THE UNIVERSITY

OF ILLINOIS

LIBRARY

379.431
P11v

Vahlen Library
1913

Digitized by the Internet Archive
in 2016

https://archive.org/details/reformunserergym00pach

DIE REFORM

unserer

GYMNASIEN

von

G. M. Pachtler, S. J.

Paderborn, 1883.

DRUCK UND VERLAG DER BONIFACIUS-DRUCKEREI.
(J. W. SCHRŒDER.)

379.431
Pilz
Vahlen

I.

Geschichtlicher Überblick über das Gymnasium bis zum Beginne des 16. Jahrhunderts.

Von allen Seiten häufen sich die Klagen über unser modernes Gymnasium. Wenn man auch anerkennt, dass immer noch einige Jünglinge mit guter Erziehung und tüchtiger wissenschaftlicher Vorbildung zur Universität übertreten, so lässt sich das Nämliche doch nicht von der grossen Masse der absolvirten Gymnasiasten sagen. „Der Rückschluss von der Bildung und Geistesrichtung eines grossen Theils der die Gesellschaft leitenden Stände auf die Leistungen der Schulen, durch welche diese Bildung gezeitigt, und diese Geistesrichtung vorbereitet worden ist, müsste, falls nicht andere sehr wichtige Faktoren in Betracht zu ziehen wären, nahezu eine vernichtende sein.“ Mit diesen Worten beginnt C. Alexi, Conrector des kaiserlichen Lyceums zu Colmar im Elsass, seine Broschüre über „das höhere Unterrichtswesen in Preussen“. (Gütersloh, 1877, S. 11.) Und er kann sich „der Einsicht nicht verschliessen, dass in der speciellen Durchführung des Organisationsplanes des höheren Schulwesens [in Preussen] wesentliche und entscheidende Missgriffe gethan worden sein müssen, weil der Durchschnitt der auf den höheren Schulen und Universitäten gebildeten Männer in intellektueller Beziehung, bei oft enormen Kenntnissen, dennoch in seiner Mehrzahl den Endzweck alles Wissens so schief auffasst, und in seinem Gemüthsleben, wie im Charakter, vielfach weit hinter den früheren Generationen zurückgeblieben ist.“

Wir gestehen nun gern zu, dass das Durchschnittswissen der heutigen Lehrer das ihrer Vorgänger in den letzten drei

Jahrhunderten überragt, aber ebensowenig dürfen wir läugnen, dass unser heutiges Gymnasium an Früchten der Erziehung, an Bildung des Urtheils und des Charakters um viele Meilen hinter der alten Schule zurücksteht, dass seine Schüler bereits in den letzten zwei bis drei Klassen nach Nägelsbach's Erfahrung „stagniren“, [1]) dass sie im Lateinischen und Griechischen weit weniger leisten, als in früheren Zeiten, dass sie in den Realien nicht gar gut beschlagen sind, aber grösseren Theils eine merkwürdige Unlust zu klassischen Studien, eine grosse Ungewandtheit im deutschen Stile, geistige Erschlaffung und Blasirtheit, statt Selbstthätigkeit eine blosse Receptivität, statt ernsten Studiums die Neigung zu nergelnder Kritik, statt eines bescheidenen und auf ewig wahren Grundsätzen entwickelten Charakters eine grosse Ungebundenheit und betrübende Charakterlosigkeit auf die Universität mitbringen. Dies ist nicht etwa blos Klage der Katholiken, sondern aller ernsten Schulmänner. Bereits i. J. 1850 schrieb Deinhardt (‚N. J.-B.‘, S. 129 ff.) unter Anderem: „Die Gymnasien sind gefährdet, oder sie sind vielmehr, gleich den Universitäten und allen übrigen historischen Lehranstalten, in einer völligen Auflösung begriffen.“ Und Einer der verdientesten Schulmänner der neueren Zeit, Karl Ludwig Roth, sagt in seiner „Gymnasial-Pädagogik“ (2. A. Stuttg., 1874, S. 1): „Die grosse Mehrzahl der Gymnasialschüler ist nicht so erzogen worden, dass die natürliche Trägheit durch Unterricht, Übung und vernünftige Zucht überwunden, und die Vernunft bei den Schülern so weit entwickelt und gestärkt erschiene, als sie vor dem Übertritt auf die Universität entwickelt und gestärkt werden könnte und sollte, und dass der selbständige Wille zum Studiren, das Verlangen nach Wahrheit in der Wissenschaft und die Lust zu wissenschaftlichem Leben in ihnen belebt worden wäre.“ [2])

Wir sind weit entfernt, die Hauptschuld an diesen betrübenden Erscheinungen den Lehrern oder Schülern beizumessen; denn auch hier waren die äusseren Verhältnisse stärker, als die Menschen. Was wir aber in der Bitterkeit des Herzens anklagen müssen, das ist der gemeinsame Fehler der modernen Zeit auf allen Gebieten, in der Politik, im sozialen Leben, in der bäuerlichen, gewerblichen und finanziellen Volks-Wirth-

[1]) A. Bischoff, Eins nach dem Andern! Nördl. 1866, S. 8.

[2]) Über das Leben dieses Schulmanns, der frühere Dirktor des Nürnberger, dann des Stuttgarter Gymnasiums war, (geb. zu Stuttg. 1790, † 1868) s. dessen „Gymnasial-Pädagogik“ (S. 440 ff.), wohl die glänzendste Vertheidigung der alten Schule gegenüber den unglückseligen Neuerungen in der utilistisch-liberalen Ära.

schaft, in Wissenschaft und Leben: — nämlich das schroffe Brechen mit dem Geschichtlich-Gewordenen, mit dem guten Alten, das Jagen nach neuen Theorien, nach dem Doktrinären an Stelle des Altbewährten, mit einem Worte: der Liberalismus. Ja, so ist es besonders auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichtes Der liberale Schwindel hat unter gleissenden Vorspiegelungen unser herrliches altes Gymnasium um die Einheit des Unterrichtes, um den systematischen Gang und damit um seine Lebenskraft gebracht, hat es mit einer Unzahl fremdartiger Lappen behängt, dünkelhaft zu einer kleinen Universität mit Fachlehrern umgestempelt und es soweit gebracht, dass die Schüler vor Überladung ihre jugendliche Lebenslust, vor Flitter das gründliche Wissen, vor Übersättigung die Lust zum Studium, vor den tausendfachen Erziehungsfehlern die Charakterfestigkeit einbüssen.[1])

Darum ist eine Reform unseres Gymnasialwesens unabweislich. Wir müssen vom wissenschaftlichen Freihandel zu einem gesunden Schutzzoll-System auch auf diesem Felde zurückkehren, wenn wir nicht unseren geistigen Niedergang unwiderruflich besiegeln wollen.

Bevor wir nun die Kritik der Neu-Schule beginnen und unsere Vorschläge zur Gymnasial-Reform machen, müssen wir einen kurzen Überblick auf die Geschichte des Gymnasiums zunächst bis zum 16. Jahrhunderte werfen.[2])

Unsere Gymnasien entstanden aus den Kloster- und Domschulen des Mittelalters. Zu allen Zeiten galten als Mittel zur höheren Bildung die Kenntniss der Sprache, die Beredsamkeit im weiteren Sinne als die Kunst, seine Gedanken dem jedesmaligen Zwecke gemäss auszudrücken, endlich die Weckung und Übung des Denkvermögens, um das Wahre vom Falschen, das Gute vom Bösen zu unterscheiden. Daher bildeten schon

---

[1]) Dass unser modernes Gymnasium nicht erziehe, beklagte K. L. Roth schon in der ersten Auflage seiner „Gymn.-Päd." i. J. 1865, und vor ihm Dr. Ziller in der ‚Pädag. Revue' (1859, S. 198). Letzterer sagte: „Es ist unverkennbar, dass die Schulen zum Theil durch nicht-pädagogische Grundsätze beherrscht werden, dass ihr Unterricht nicht rein der erziehende ist, und dass ihre Erziehung, modificirt durch die Einwirkung der Gesellschaft und die von ihr gebotenen Nebenzwecke, sich weit entfernt von der einfachen, natürlichen Gestalt der Familien-Erziehung. Am meisten ist das allerdings bei dem Gymnasium (der gelehrten Schule) der Fall, wesshalb es auch den Gymnasiallehrern am nächsten liegt, sich am wenigsten um Pädagogik zu bekümmern." — Kein Wunder, seitdem die „Theologen" immer mehr vom Lehrfache verdrängt wurden.

[2]) Näheres bei P. B. Braunmüller, Beiträge zur Gesch. der Bildung in den 3 ersten Jahrh. des Christenth. Progr. von Metten auf 1854—55.

bei den alten Griechen und Römern die Grammatik, Rhetorik und Dialektik, das „Trivium“, die Grundlage der gelehrten Bildung. An sie schlossen sich Arithmetik, Musik, Geometrie (Mathematik) und Astronomie als das „Quadrivium“ an; alle zusammen waren die „sieben freien Künste“ (artes liberales v. humaniores) und machten die edlere Bildung (institutio liberalis) aus. Aus dieser Eintheilung wuchs die christliche gelehrte Schule hervor. Das Trivium entfaltete sich zum Gymnasium, das Quadrivium zum Lyceum. Der Hauptgegenstand der Grammatik war die genaue Kenntniss und der gewandte Gebrauch des Lateins, neben welchem, besonders für künftige Theologen, das Griechische und wohl auch das Hebräische einherging, und die Geschichte wenigstens nicht vernachlässigt wurde.

Kaum hatten die Stürme der Völkerwanderung ausgerast, und die Klöster als Heimstätten jeder Kultur ihre Wirksamkeit begonnen, so begegnen uns die Klosterschulen mit Trivium und Quadrivium.[1]) Hundert Jahre z. B., nachdem die Mönche des hl. Benedikt die Reichenau, eine bis dahin unbewohnte Insel des Bodensees, betreten hatten, war dort ein Kloster, in welchem fünfhundert Jünglinge aus allen allemannischen Stämmen den Studien oblagen und ihrer Gesammt-Ausbildung eine Unterrichtszeit von sechszehn Jahren widmeten.[2]) Ausserdem hatte jedes bischöfliche Kapitel und jedes bedeutendere Kanonikat, wenn immer möglich, seine Dom-, Münster- oder Stiftsschule, und einer der Kanoniker war der „Scholaster“ oder Direktor des Gymnasiums, beziehungsweise Lyceums.[3])

[1]) Die berühmtesten Klosterschulen waren in Italien: Monte Casino, Nonantula, Pomposa und Classa; in dem viel fruchtbareren Deutschland: Fulda, Fritzlar, Hersfeld, S. Gallen, Reichenau, Corvey, Prüm, Hirschau, Weissenburg, Metlach, S. Maximin und S. Matthias zu Trier, S. Alban zu Mainz; in England: ein zweites S. Alban, Glastonbury, Malmesbury, Croyland und Canterbury; in Frankreich und Belgien: Marmoutier, Fontenella, Fleury, Lobbes, Aniane, Corbie, Ferrière, S. Germain d'Auxerre, Cluny etc. S. Montalembert, Mönche des Abendl., deutsch, Regensb. 1878, B. IV, S. 168 ff.

[2]) Leben und Wirken des hl. Meinrad. Festschrift zur 1000j. Jubelfeier des Benediktiner-Klosters Maria-Einsiedeln. 1861. — W. E. von Ketteler, Freiheit, Aukt. u. Kirche, 4. A., Mainz, 1862, S. 203 f. — Die einzige Klosterschule von Fleury oder S. Benedikt an der Loire zählte im 10. u. 11. Jahrh. 5000 Schüler. Montalembert, a. a. O., S. 169. Die Klosterschulen waren doppelter Art: interne für die jungen Religiosen, und externe für Jene, die nachher in die Welt zurücktraten. Ja man kann sagen: Kloster und Schule waren im Mittelalter gleichbedeutend.

[3]) Die Lehrer waren grösstentheils Religiosen. Montalemb. a. a. O., S. 166. — Allerdings zerfielen im 14. und 15. Jahrh. infolge der Verderbniss der Domkapitel durch Eindringlinge auch die Domschulen vielfach, so dass der „Scholaster“ nur eine fette Sinekure genoss.

Als dann die freien Städte sich zu ungewöhnlicher Blüthe und Macht entfaltet hatten, galt es ihnen als Ehrensache, eine eigene städtische gelehrte Schule zu haben. Endlich liess sich auch mancher Fürst zur Stiftung einer Schule herbei. Und so bedeckte eine reichliche Zahl von Kloster-, Dom-, Stadt- und Fürstenschulen die Gegenden des christlichen Abendlandes. [1])

So sind, um nur ein Beispiel anzuführen, im Braunschweiger Herzogthum die ersten Schulen durch die Kirche eingeführt worden. Schon vor 1068 bestand auf der Burg Bruneswik (Bruno's-Wohnung) eine Stiftsschule, seit 1200 unterhielt das St. Cyriakus-Stift eine solche; vor Allem blühte die des St. Blasienstiftes seit 1207. Schon vorher unterhielten die Benediktiner von St. Ägidien eine solche. Dadurch, dass man die armen Schüler Kirchendienste thun liess, wendete man ihnen kirchliche Einkünfte zu und sorgte für ihren Unterhalt. Erst seit 1414 errichtete man Stadtschulen, aber auch da an den verschiedenen Pfarrkirchen. Dass unter den Stiftsschülern manchmal eine derbe Vergnügungssucht und Ungebundenheit herrschte, ist nicht zu verwundern. Es lautet schlimm, wenn selbst päpstliche Dekrete dagegen erwirkt werden mussten, wie das von Gregor XII., worin scheinbar arge Missbräuche abgestellt wurden. Aber wie bezeichnend sind selbst diese! Wer in solcher Umgebung seine Kinderjahre verlebt hat, in welcher das katholische kirchliche Leben ungehindert herrscht, der hat solche wohl auch mitgemacht, wenigstens angesehen. Da spielen die Kinder noch mit dem, was sie in der Kirche als kirchliche Gebräuche sehen. Sie gehen ihre Processionen gar gern, machen's dem St. Nikolaus nach und bringen ihre Spenden, auch Messe spielen sie. Womit die Kinder spielen, das ist den Alten Ernst. Jetzt spielen die Kinder Soldaten; in Braunschweig spielten sie an den Stiftsschulen Bischof und Procession, der vermummte Bischof Nikolaus gab den Segen, und selbst in der Kirche durfte er sein Wesen treiben. Gleichwohl war es zum Unfug geworden, und mit Recht verbot ihn das päpstliche Dekret, damit dort nicht Sünden geschähen, wo

[1]) Z. B. in den Palästen der Könige (Kaiser) von Deutschland und Frankreich gab es sog. Palast-Schulen, meistens von Mönchen gehalten. In erster Linie glänzte Alcuin, Vorsteher der Schulen Karls d. Gr., Remigius, Benediktiner zu S. Germain d'Auxerre, der nacheinander die Landschule der Priester zu Rheims und die Palast-Schule Karls des Kahlen zu Paris leitete. Montalembert, S. 167. Unter Lothar II. hiess der Direktor der Palast-Schule der „Palast-Abt".

man Vergebung derselben suche. („Der Katholik", 1879, Febr., S. 187.)

Der hauptsächliche Lehrgegenstand aller dieser Schulen war das Latein, jenes bis heute unübertroffene Mittel zur Gymnastik des jugendlichen Geistes.[1]) Kam es den Lehrern auch nicht darauf an, im Stile Ciceronianer heranzubilden, so konnten sich die Schüler doch geläufig lateinisch ausdrücken und schrieben kein schlechteres Latein, als etwa das Hegels'che Deutsch oder unser heutiger bureaukratischer Stil ist.[2]) Was aber das Verständniss der römischen Schriftsteller betrifft, so nahmen es die Gymnasiasten („Trivialschüler") des Mittelalters mit jedem Zöglinge unserer heutigen Schulen auf, obgleich sie ihre Auktoren selbst abschreiben mussten und jener zahllosen Hilfsmittel, über die wir seit Erfindung des Buchdrucks gebieten, noch ermangelten und in den allermeisten Dingen auf die Treue ihres Gedächtnisses angewiesen waren. War ihnen das Latein zur zweiten Muttersprache geworden, so folgte der Unterricht in der Rhetorik und Poëtik, und endlich der in der Dialektik oder Logik. Dass der rhetorische und poëtische Unterricht in jenen angeblich „finsteren Zeiten" nicht schlecht kann gewesen sein, beweist uns die herrliche Blüthezeit der mittelhochdeutschen Dichtung in dem Jahrhunderte 1125—1225, die von unserer modernen schönen Wissenschaft in vielen Punkten nicht mehr erreicht worden ist. Und wie gut mussten die Schüler in der Logik beschlagen sein, wenn sie nachher den philosophisch-theologischen Vorlesungen eines hl. Albert des Grossen, eines hl. Thomas von Aquin, eines Alexander von Hales, eines hl. Bonaventura oder Duns Scotus und ihrer Nachfolger beiwohnen wollten! Selbst die sogenannte Ausartung der Scholastik in haarspaltende Sub-

---

[1]) Die meist gelesenen Schriftsteller waren: Cicero, Quintilian, Horaz, Terenz, Juvenal, Persius, Ovid, Virgil. Montalemb. S. 159. — Eine Stimme aus dem 9. Jahrh. schildert uns die im Benediktiner-Kloster zu Paderborn von den Lateinschülern gelesenen Schriftsteller:

Viguit Horatius, magnus et Virgilius,
Crispus et Salustius et urbanus Statius;
Ludus fuit omnibus insudare versibus
Atque dictaminibus jucundisque cantibus.

Die Aufzählung ist freilich nicht vollständig. — Näheres über die Verdienste Meinwerks um die Schola Patherbrunnensis s. bei Daniel, klassische Studien, deutsch v. Gaisser, Freiburg, 1855, S. 83 f.

[2]) Übrigens fehlte es auch nicht an besseren Stilisten. Der heilige Bernhard übertrifft hierin seine Zeitgenossen, und die Mönche von S. Gallen schrieben es im 10. Jahrhundert sehr gut, (Montal. S. 159) vernachlässigten auch das Deutsche durchaus nicht.

tilität, die gegen Ende des Mittelalters eintrat, beweist uns, dass die damaligen Gymnasiasten mit einer logischen Durchbildung und einer Schärfe des Urtheils, wie sie auf unseren heutigen Anstalten nirgends zu treffen sind, die höhere Schule bezogen.

Wie das gesammte Schulwesen, so stand auch das Trivium oder Gymnasium unter der Leitung der einzig berufenen Lehrerin der Völker, der Kirche, welcher der Erlöser die Pflicht und das Recht, „die Lämmer zu weiden", in ihrem Haupte Petrus übertragen hatte; von dem Generalschulmeister „Staat" hatte noch Niemand eine Ahnung, und von einer Bureaukratisirung des Unterrichtes, von Schulzwang und Zwangsschule, wollte das unendlich freiere Mittelalter Nichts wissen. Die ganze kirchliche Schulleitung beschränkte sich auf die Wachsamkeit darüber, dass keine Sektirerei und Unsittlichkeit die Geister der Jugend verderbe; im Übrigen herrschte vollkommene Unterrichtsfreiheit; von Schulsteuern und Schulgeld wusste man nichts, da das Schulehalten und die Unterstützung der Schulen oder armer Schüler als ein Werk der christlichen Nächstenliebe galt, und zahllose Schulstiftungen dem Bedürfnisse zu Hilfe kamen. Dass es damals, wie von jeher und jetzt und für alle Zukunft, gute und minder gute Lehrer gab, ist selbstverständlich; aber von mittelalterlicher „Barbarei" kann nur konfessionelle Beschränktheit, Unwissenheit und Geschichtsmacherei à la Sybel sprechen. Eine Zeit, welche uns die herrlichen Dome und die heute noch schönen Rath- und Privathäuser, die erhabensten wissenschaftlichen Werke, jene mittelhochdeutschen Gedichte, Gemälde und Gegenstände des Kunstgewerbes hinterlassen hat, muss auch in ihrer „Lateinschule" nicht so übel gewesen sein.

Über die Dauer und den Gang des Gymnasial-Unterrichtes bestanden natürlich keine Reglements; dies Alles war durch die alte Überlieferung und den Gebrauch geregelt und hing vom Urtheile der Schulleitung ab. Der Grundcharakter des mittelalterlichen Gymnasiums war die Einheit des Unterrichtes, die auf Tiefe, nicht auf Breite des Wissens, nicht auf Überfütterung, sondern auf tüchtige Schulung des Geistes drang, die im Latein in der Rhetorik und Dialektik nur Bildungs- und Übungsmittel der Denkkraft, eine „Gymnastik des selbständigen Urtheils", wie später Wimpfeling sagte, erkannte und übte, und vor Allem die religiöse Charakterbildung zum Dienste Gottes bezweckte.[1])

[1]) Der hl. Mönch Ulrich von Cluny, dieser „Königin aller Schulen", schildert in seinen „Antiquiores consuetudines Cluniacensis Monasterii" III, 8.

Jedoch war auch das Griechische nicht einmal in den „finstersten“ Zeiten ganz vernachlässigt.[1]) Das Studium desselben wurde z. B. im Kloster S. Gallen, jener Kulturstätte ersten Ranges, von Mönchen gepflegt, die sich „Griechische Brüder, Fratres hellenici“ nannten.[2]) Der 1001 zum Abt erwählte Burkhard II. war als Knabe von einer Frau, der Herzogin Hildegard von Schwaben, im Griechischen unterrichtet worden und hatte von ihr für seine schönen Verse einen Horaz, damals ein wahrhaft fürstliches Geschenk, als Andenken erhalten. Dieselbe Herzogin hatte ihrerseits das Latein beim

---

V. D'Achery, Spicilegium I, p. 690) die kräftige und gewissenhafte Disciplin der dortigen Schule und schliesst: „Et ut tandem de pueris concludam, sæpenumero videns, quo studio die noctuque custodiantur, dixi in corde meo, difficile fieri posse, ut ullus regis filius majore diligentia nutriatur in palatio, quam puer minimus quilibet in Cluniaco.“ — Was sagen unsere Philologen zu diesem „Mönchslatein“ des hl. Ulrich, des Zeitgenossen des hl. Papstes Gregor VII.? — Ein anderer Zeitgenosse Gregors VII., der hl. Abt Anselm von Bec, empfiehlt seinen Zöglingen, sorgfältig den Virgil und andere profane Auktoren, mit Auslassung der anstössigen Stellen, zu studiren.

[1]) Die hist.-pol. Bl. (B. XIX, 1847, S. 35) schreiben: „Die klassischen Studien waren nie ganz erloschen. Eginhard schrieb in klassischem Latein das Leben Karls d. Gr.; Heloise schrieb ein Latein, dessen sich auch Philologen nicht schämen dürfen. Noch ehe Dante, Petrarca und Boccaccio die Bewunderung der Zeitgenossen auf sich gezogen, hatten italienische Geistliche die Schriften des Aristoteles und die Reden des Demosthenes aus dem Griechischen übersetzt; selbst mehrere Bischöfe, wie Robert Grosseteste von Lincoln und Wilhelm Morbeke aus Flandern, hatten sich mit Übersetzung von griechischen Klassikern befasst. Der Ausbruch der Kirchenspaltung fand diese Studien in der schönsten Blüthe. Besonders reich war Italien an ausgezeichneten Humanisten. Von Spanien sagt selbst Erasmus, dass es sich in den freien Wissenschaften auf eine so hohe Stufe erhoben habe, dass es nicht allein die Bewunderung der gebildetsten Völker Europa's errege, sondern ihnen auch zum Muster dienen könne. Es war daselbst soweit gekommen, dass kein Spanier mehr für adelig gehalten wurde, der die Wissenschaften gleichgiltig betrachtete. Männer aus den ersten adeligen Familien bestiegen die Lehrstühle; selbst adelige Damen hielten auf den Hochschulen Vorlesungen über Redekunst und klassische Literatur.“ — Näheres in Hefele's Ximenes, 2. A., 1851, S. 103 ff.

[2]) Herder dichtet in seinen „Fremdlingen“:

„Mit Danke nenn'
Ich Ottmar, Gottbert, Hartmuth, Grimmwald
Der Bücher, Armen und der Schulen Väter.
Wer an Valerius und Cicero,
Lukrez und Silius, Quintilian,
Sallust und Ammian, Manilius
Und Columella sich erfreut, der sage
Sankt Gall und Mang und allen Schotten Dank,
Die scotice mit altem Bardenfleiss
Die Bücher schrieben und bewahrten.
Es leben Benedictus und Sankt Maur,
Und wer uns je was Schönes aufbewahrt!“

Dekan von S. Gallen, Ekkehard II., gelern, mit welchem sie den Virgil erklärte; Ekkehard III. nud IV. und Notker Labeo lasen Homer, machten griechische Verse und folgten in der Philosophie sowohl dem Platon als Aristoteles.[1]) Warum sollte es also talentvolleren Schülern nicht möglich gewesen sein, auch das Griechische zu lernen?

Genügte nun auch das Trivium oder Gymnasium als Vorbereitung zu den höheren Studien, so eröffnete das Quadrivium dem nach feiner Weltbildung Strebenden einen neuen Bildungsgang, den Unterricht in den Realien und Künsten, besonders der Musik. Jede bedeutendere Klosterschule hatte eine solche Anstalt, in der Fürstensöhne zu Regenten erzogen wurden, wie z. B. in Reichenau und Fleury zugleich eigene Kollegien für Adelige bestanden.[2]) Poesie, Astronomie, Arithmetik, Geometrie, Musik, Malerei, Baukunst, Ciselirkunst etc. konnten daselbst erlernt worden.[3]) Dass die sog. Realien nach dem Stande der damaligen Bildung gut betrieben wurden, beweist u. A. das gewaltige Wörterbuch „Vocabularium Salomonis", das von den Mönchen St. Gallens in 1070 Folio-Seiten verfasst und lange als literarische und wissenschaftliche Encyklopädie benützt wurde, bis es im 15. Jahrh. im Druck erschien. Nur ging das Mittelalter von dem durchaus richtigen Grundsatze aus: „Eins nach dem Andern!" Zuerst Weckung des jugendlichen Geistes zur Selbstthätigkeit durch Erlernen der lateinischen (und griechischen) Sprache, dann Anleitung zur schönen und zweckmässigen Darstellung in Wort und Schrift nach den klassischen Mustern, und endlich die noth-

---

[1]) Montalembert, a. a. O., S. 159 f. Über gelehrte Frauen ebenda S. 181 ff.; über solche am Ausgange des Mittelalters s. Janssen, Gesch. des Deutschen Volkes, I, S. 63 ff.

[2]) So wurde z. B. Pipin der Kurze erzogen zu St. Denis, König Robert der Fromme zu Rheims; König Sancho der Gr. von Navarra und Kastilien im Kloster zu Leyre; König Ludwig der Dicke in dem von St. Denis; König Albert der Gr. von England, der Befreier seines Vaterlandes und siegreich in zweiundfünfzig Schlachten, ergänzte noch im reiferen Alter die Lücken seiner Bildung bei den Benediktinern zu Oxford, unter deren Leitung er Latein, Rhetorik, Philosophie, Geschichte, Musik und Dichtkunst, d. h. das Trivium und Quadrivium studierte.

[3]) Der Benediktiner Notker Labeo von S. Gallen war Theologe, Dichter, Musiker, Philolog, Philosoph, Astronom, Mathematiker und ein deutscher Klassiker seiner Zeit. Welch allgemeine Bildung! Bernward, Bischof von Hildesheim, hatte ausser den gewöhnlichen Fächern die Dichtkunst, Philosophie, Malerei und Ciselirkunst gelernt; sein Nachfolger, der hl. Godehard, fand in der nämlichen Hildesheimer Klosterschule so durchgebildete Schüler, dass er allen Bedürfnissen seiner Diöcese, auch in Baukunst, Malerei etc. genügen konnte. Montalembert, S. 174 ff.

wendigste philosophische Vorbildung. Erst wenn diese Grundlage stand, konnten auch Realkenntnisse von Nutzen sein.

Man schweige uns also von dem banalen Vorwurfe, dass das Mittelalter die klassischen Studien und das Gymnasialwesen vernachlässigt habe. Einer der musterhaftesten Mönche des elften Jahrh., Hermannus Contractus von S. Gallen, phantasierte noch auf dem Todbette von dem Glücke, Cicero's Hortensius zu lesen und immer wiederzulesen. Man las und kannte die Alten so gut, wie heute, und liebte sie mehr, als es auf unseren liberalisirten Gymnasien der Fall ist. Einer der strengsten Asceten des 11. Jahrhunderts, der hl. Petrus Damiani, gibt uns den Geist an, mit welchem man die klassischen Studien betrieb, indem er, auf die bekannte Stelle im Buche Exodus anspielend, die Worte schreibt: „Es heisst, den Ägyptern ihre Schätze nehmen, um daraus Gott dem Herrn ein Zelt zu bauen, wenn man die [alten] Dichter und Philosophen studirt, um den Geist zu schärfen und fähiger zu machen, in die geoffenbarten Geheimnisse des göttlichen Wortes einzudringen.“ [1]) Ja die Vorliebe zu den Alten erschien mitunter zu weitgehend und führte zu Warnungen vor den Gefahren für christliches Denken und Leben.[2])

Einen neuen Aufschwung gewann das Gymnasium im letzten Viertel des vierzehnten Jahrhunderts durch Geert Groote (Gerhardus Magnus), den Stifter der Kleriker und Brüder des gemeinsamen Lebens, der 1340 zu Deventer geboren war, zu Paris studirte und von 1358 an in Köln lehrte, bis er die genannten um die Philologie und Gymnasialbildung hochverdienten „Fraterherren“ stiftete. († 1384; die Brüderschaft von Gregor XI. bestätigt 1376.)[3]) Die Niederlassungen der Brüder erstreckten sich allmälig, von den Niederlanden angefangen, den Rhein hinauf bis Schwaben, und reichten am Ende des 15. Jahrh. von der Schelde bis zur Weichsel, von Cambrai durch ganz Norddeutschland bis nach Kulm in Westpreussen. In den Brüder-Gymnasien wurde neben ächt-christlichem Geiste ein bedeutendes Mass klassischer Kenntnisse

---

[1]) S. Petri Damiani Opusc. XXXII, c. 9. — Im ganzen zehnten Jahrhunderte, dem vorzugsweise „finsteren“, studirte man zu Paderborn in den bischöflichen Schulen: Horaz, Virgil, Sallust, Statius, ferner Astronomie, Mathematik, Dialektik und Musik; d. h. das Trivium und Quadrivium als Einleitung zu den höheren Studien. Vita S. Meinwerci, c. 52; ap. Leibniz, Script. Brunsu., I, 546.

[2]) Montalembert, S. 203 f.

[3]) S. Alzog, Kirch. G., 7 A. S. 717; besonders aber J. Janssen, Gesch. des deutschen V. etc., I, 47 ff. Letzterem entnehmen wir die meisten der folgenden Daten.

durch eine gute Methode des Studiums mitgetheilt, besonders eine ernste Liebe zu wissenschaftlicher Beschäftigung geweckt, wie denn überhaupt die Gymnasial-Erziehung die specielle Aufgabe dieser um Deutschland hochverdienten Genossenschaft war.[1]) Ausserordentlich war die Zahl der herbeiströmenden Schüler: in Zwolle zählte man oft 800—1000, in Alkmaar 900, in Herzogenbusch 1200, in Deventer um das Jahr 1500 sogar 2200 Gymnasiasten, die sämmtlich unentgeltlich unterrichtet wurden. Selbst in denjenigen deutschen Städten, wo die Brüder eigene Schulen nicht hatten, versorgten sie die Stadtschulen mit Lehrern, zahlten den Ärmeren das Schulgeld, verabreichten ihnen Bücher und andere Lehrmittel.[2]) Papst Eugen IV. ertheilte 1431 dem Erzbischofe von Köln, den Bischöfen von Münster und Utrecht den ausdrücklichen Befehl, die Brüder-Gymnasien in jeder Weise zu fördern; und noch mehr zeichneten sich hierin die Päpste Pius II. und Sixtus IV. aus. Unter den Kirchenfürsten aber war ihr vorzüglichster Gönner der Kardinal Nikolaus von Kues (Cusanus), der selbst in Deventer gebildet war und unter Anderem daselbst eine reiche Stiftung für zwanzig arme „Studirende aus seiner rheinischen Heimath" machte. Sein talentvollster Schützling, der Friese Rudolph Agricola,[3]) der eigentliche Vater unseres alten Gymnasiums, die hochverdienten westfälischen Schulmänner und Philologen Alexander Hegius, Rudolph von Langen und Ludwig Dringenberg, alle drei durch Gelehrsamkeit, Sittenreinheit und Religiosität ausgezeichnet, gingen aus der berühmten Schule zu Zwolle unter der Leitung des ehrwürdigen Thomas von Kempen hervor.[4]) Sie waren die thätigsten Beförderer

---

[1]) Der eigentliche Name der hochverdienten Genossenschaft war Fratres et clerici vitæ communis; ausserdem hiessen sie auch: Hieronymianer, Gregorianer, Brüder des gemeinsamen Lebens, Fraterherren, Fratres scholares. — Sehr schätzbares Detail findet sich in der Schrift Dr. D. Reichlings, Johannes Murmellius, sein Leben und seine Werke. Freiburg, 1880.

[2]) W. Moll, Kerkgeschiedenes van Nederland vóór de Herforming, II., 2. Utrecht, p. 203 sqq. Der erste Sitz der Fraterherren war Windesheim, woher sie auch den Namen der Kongregation von Windesheim trugen.

[3]) Eigentlich Rolef Huysmann aus Baflo in Westfriesland, daher „Frisius", besuchte nach der Schule von Zwolle die Anstalten zu Löwen und Paris, dann des Griechischen wegen Italien. Tresing, vita et merita R. Agricolæ, Gröningen 1830. Zuerst hat Wimpheling das Leben des grossen Humanisten beschrieben.

[4]) Unter dieser „Leitung" verstehen wir jedoch nur die ascetische; denn Thomas von Kempen war höchstwahrscheinlich nie Lehrer am Gymnasium. Wenn nun K. von Raumer in der „Geschichte der Pädagogik" (3. A., Stuttg., 1857, I, S. 73) mit seiner gewöhnlichen protestantischen Engherzigkeit sagt: „Die Latinität der ersten Hieronymianer selbst, besonders

der klassischen Literatur auf deutschem Boden und die Väter des älteren deutschen Humanismus, der sich durch christlichen Sinn ebenso sehr auszeichnete, als der jüngere, der als geschlossene Phalanx erst gegen 1520 auftrat, sich durch sein Neu-Heidenthum hervorgethan hat. Was diese Männer leisteten, ersieht man an Erasmus von Rotterdam, dem Schüler des Hegius.

Rudolph Agricola (geb. 1445, † 1485) hatte die ganze klassische Bildung seiner Zeit in sich aufgenommen und daher für Deutschland eine Bedeutung, wie etwa Petrarca für Italien. Er hiess der zweite Virgil und war wegen seiner Fertigkeit, wegen der Sicherheit und Reinheit seines Lateins selbst in Italien bewundert, hoffte aber, „Deutschland werde zu einer solchen Bildung und Gelehrsamkeit gelangen, dass Latium selbst es nicht in der Latinität übertreffen solle.“ Wimpheling rühmte ihm nach, er habe darauf gedrungen, dass die alten Geschichtschreiber in's Deutsche übersetzt würden, damit man sich in der Muttersprache übe und diese Sprache vervollkommne; wie er denn auch deutsche Lieder dichtete und zur Cither sang. Wird man also bald aufhören, das alte Gymnasium der Vernachlässigung des Deutschen anzuklagen? Von steter Wanderlust beseelt, übernahm dieser wunderbare Mann, der nicht blos Philolog und Dichter, sondern auch Philosoph, Mediciner und Naturforscher war, nie ein ständiges Amt, sondern bemühte sich unausgesetzt, da und dort durch persönliches Wirken die klassische Literatur in Aufnahme zu bringen, aber nicht als Selbstzweck, denn er mahnte, man dürfe sich nicht mit dem Studium der Alten begnügen; „die Alten nämlich kannten den wahren Zweck des Lebens entweder gar nicht, oder ahnten ihn nur dunkel, wie durch eine Wolke sehend, so dass sie davon mehr redeten, als überzeugt waren.“ Ihm diente alle Wissenschaft, Philologie wie Philosophie,

---

die des Thomas von Kempen, war himmelweit von der klassischen entfernt“, so fröhnt er nur seinem Bedürfniss, alles Licht und Heil von der sogen. Reformation ausstrahlen zu lassen, darum die katholische Vorzeit grau in grau zu malen. Es war bei den Fraterherren, wie in allen religiösen Orden: die mit der Ascese und dem Volksunterrichte beschäftigten Mitglieder befleissigten sich eines populären, eines demüthigen und darum nicht eleganten Stils, während die Lehrer eifrig nach klassischem Ausdrucke rangen, wobei sie allerdings vor Erfindung des Buchdruckes unsäglich weniger Hilfsmittel hatten, als die Kinder des 19. Jahrh. Wer will den Äneas hart anlassen, weil er nicht mit einem Dampfschiff an die Tibermündung fuhr? Hätte übrigens auch K. von Raumer die Frage über den Verfasser der Imitatio Christi eingehender nachgesehen, so hätte er S. 71 anders gesprochen.

nur dazu, um sich von allen Leidenschaften zu reinigen, um in Glauben und Gebet mitzuarbeiten an dem grossen Bau, dessen Baumeister Gott selbst ist; auf Nichts drang er mehr, als auf Glaubenstreue, Sittenreinheit, innige Verbindung von Frömmigkeit und Wissenschaft. Im Gewande des hl. Franziskus wurde der grosse Mann zu Heidelberg begraben. Wenn wir ihn oben den „Vater des alten Gymnasiums“ nannten, so wollten wir ihn selbst nicht als einen Schulmann bezeichnen, was er nie war, sondern nur andeuten, was er durch den grossen Einfluss, den er auf seinen Zeitgenossen und den grössten Pädagogen seines Jahrhunderts, den Alexander Hegius, für Deutschland geworden ist.

Alexander Hegius, so genannt von seinem Geburtsdorfe Heek im Münsterlande, wo er um 1440 geboren wurde, sagte selbst: „Von meinem Lehrer Agricola habe ich [in Zwolle] Alles gelernt, was ich weiss, oder was Andere meinen, dass ich wisse.“ Das von ihm begründete Gymnasium, die „alte Schule“, hat volle drei Jahrhunderte auf deutschem Boden unendlichen Segen gestiftet, ja reichte theilweise bis in das neunzehnte Jahrh. herein und wurde erst durch die liberalisirte Neu-Schule, das „Real-Gymnasium“, verdrängt; ob zum Segen oder zum Unsegen unseres Geschlechtes, das wissen alle wahren Schulmänner.

Hegius war von 1469—1472 Rektor des Gymnasiums zu Wesel am Niederrhein, leitete dann 1473 die blühende Stiftsschule zu Emmerich und fand von 1474 bis zu seinem Tode (26. Dec. 1498) an der Schule zu Deventer das ergiebigste Feld seiner Wirksamkeit. Sein grosser Schüler Erasmus zählt ihn unter die Wiederhersteller der ächten Latinität und erklärt, dass seine Werke, obgleich er auf seinen Nachruhm als Schriftsteller wenig Gewicht gelegt habe, doch nach dem allgemeinen Urtheile der Gelehrten würdig der Unsterblichkeit seien.[1])

---

[1]) Valerii Andreæ Desseli Bibliotheca Belgica, Lovanii 1643, p. 41. sq.: „Scribit Erasmus, se admodum adhuc puerum fuisse usum præceptore Hegio in Daventriensi ludo, quem ille moderabatur: Vir, inquit, tam inculpatæ vitæ quam doctrinæ non trivialis, in quo unum illud vel Momus ipse calumniari fortasse potuisset, quod famæ plus æquo negligens nullam posteritatis haberet rationem. Proinde si qua scripsit, ut rem ludicram non seriam egisse videatur. Quamquam vel sic scripta sunt ejusmodi, ut eruditorum calculis immortalitatem promereantur. Ita Erasmus in Adagio: ‚Quid cani et balneo?‘ Idemque in dialogo, quem Ciceronianum indigetat: Westphalia, inquit, nobis dedit Alexandrum Hegium, virum eruditum, sanctum et facundum, sed qui gloriæ contemtu nihil magni [scribendo] est molitus.“ — Die vollständigste Aufzählung seiner nun äusserst selten gewordenen

Hegius war der griechischen Sprache ebenso mächtig, wie des Lateins, und empfahl seinen Schülern eindringlichst das Studium derselben. Er hat das unbestrittene Verdienst, die Gymnasial-Methode gereinigt und vereinfacht, die Lehrbücher verbessert, die Klassiker wieder zum Mittelpunkte des Jugend-Unterrichtes erhoben und die Schulbildung zur Trägerin eines neuen geistigen Lebens gemacht zu haben.[1])

Nach Hunderten strömten ihm aus Nah und Fern die Schüler zu, die er nach seinem Grundsatze: „Alle Gelehrsamkeit ist verderblich, die mit Verlust der Frömmigkeit erworben wird“ heranbildete, und in welchem er vielfach auch die uneigennützige Begeisterung für das schöne, aber schwere Lehramt erweckte. Seine mächtig anregende Kraft ruhte, wie bei Agricola, vorzüglich in seinem hohen religiösen Sinne, seiner rührenden Bescheidenheit und jungfräulichen Herzensreinigkeit, so dass der nachherige Benediktiner von Maria-Laach, Johannes Butzbach, in seinem schönen Wanderbüchlein von diesem seinem Lehrer sagt: „Wie eine glänzende Leuchte strahlte Hegius durch seine Frömmigkeit unter dem Volke, durch sein umfassendes Wissen und seine grosse Begabung unter der Heerschaar aller Gelehrten hervor.“ Nach dem nämlichen Gewährsmanne war der segensreiche Schulmann eine ächt-deutsche Natur von altem Schrot und Korn, einfach und bieder, ein Vater seiner Zöglinge, besonders der ärmeren, denen er all sein Gut schenkte, selbst lernbegierig bis an's Lebensende. Im höheren Alter trat er in den geistlichen Stand; seinem Leichenzuge folgten klagend seine Schüler und die Armen, denen er

---

Werke finden wir in Franc. Sweertius, Athenæ Belgicæ, Antwerp. 1628, p. 116. Sie sind: Dialogi de scientia. De tribus animæ generibus. De Physica. De sensu et sensibili. De arte et inertia. De Rhetorica et moribus. De natali Servatoris nostri. De utilitatibus artium: Grammaticæ, Logicæ et Rhetoricæ. Invectivum contra libellum barbarum, Modi significandi.‘ Farrago verborum quorundam et dictorum. Epistolæ ad diversos. De aurea mediocritate Elegia. Epigrammata ad Christum et aliquos Sanctos. Hymnus suavissimus in Christi Natalem. De Nativitate, Passione et gloriosa Christi Resurrectione. De utilitate linguæ græcæ. Sapphicum in habendi amorem et ad Mariam Virginem. Alle diese Werke, zu denen noch einige nicht angeführte („et alia“) kommen, erschienen zu Deventer 1501—3; 4°. Vgl. noch Güthling, Festprogr. des Liegnitzer Gymn. 1867. — Dillenburger in der ‚Zeitschr. für Gymnasialwesen‘, B. 24.

[1]) Sein von Murmellius (Comm. in Boëthium, Fol. 66 b) aufbewahrter Wahlspruch war:

Libertas summa est tua, Christe, facessere jussa;
Nemo est ingenuus, nisi qui tibi servit, Jesu;
Nemo est qui regnet, famulus nisi fidus Jesu.

Janssen, a. a. O., S. 53.

sein beträchtliches Vermögen ausgetheilt hatte, Nichts hinterlassend, als seine Kleider und Bücher.

Ein genauerer Lehrplan des ältesten Hieronymiten-Gymnasiums ist nicht auf uns gekommen, bestand vielleicht in jener engen Umschreibung, an welche unsere bureaukratische Zeit gewöhnt ist, in den Tagen des freiheitsliebenden Mittelalters gar nicht, wenn man sich auch an das bewährte Überlieferte hielt. Wir können daher unseren Lesern nur folgende Einzelheiten bieten.[1])

Ein Unterschied zwischen Elementar- und Mittelschulen bestand kaum; wohl aber der zwischen deutscher und lateinischer Schule. Wer sich den Studien widmen wollte, bezog häufig und ohne Vorkenntnisse sogleich die Lateinschule, deren unterste Klasse daher für Analphabeten berechnet war, wie wir sogar noch am Schulplane des Melanchthon sehen. Demnach waren auch die Jahreskurse angelegt. An grösseren niederdeutschen Schulen hiessen diese Jahresklassen „Orte“ (plaatsen, loci), wahrscheinlich weil jede ihr abgesondertes Schullokal hatte. An der blühenden Pfarrschule zu Zwolle, wo der berühmte Johannes Cele von 1377—1417 Rektor war,[2]) bestanden acht Klassen, deren jede von 60—80 Schülern besucht wurde. Cele hatte die Oberaufsicht über alle; zwei bis drei zu Paris promovirte Magistri lehrten je eine der obersten Klassen, der bekannte Humanist Johannes Busch hatte die fünfte Klasse; Jünglinge von 17—18 Jahren, die besten unter den absolvirten Gymnasiasten, hatten je eine der unteren Klassen. Auch die Kapitelschule von Deventer zählte unter dem Rektorate des Hegius acht Klassen, jede mit einem eigenen Lehrer, während die Lateinschule der Fraterherren zu Herzogenbusch nur sechs Klassen und die zu Dordrecht gar neun Klassen umfasste.[3])

Lesen und Schreiben lernten die Jüngsten aus dem Abecedarium, worin die Buchstaben, das Vaterunser, Ave-Maria, Credo und ähnliche Gebete standen. Es folgte der „Deutsche Cato“, eine Übersetzung der lateinischen Disticha-Sammlung

---

[1]) W. Moll, hoogleeraar te Amsterdam, Kerkgeschiedenis van Nederland, Utrecht, II. Th., 2. Abth., S. 259 ff.

[2]) Cele war zwar nicht Bruder vom gemeinsamen Leben, wohl aber mit Gerhard Groote und dessen erstem Genossen Florens Radewyn durch innige Freundschaft verbunden. Sicher war seine Lateinschule ganz im Geiste der Brüder eingerichtet.

[3]) In der Geschichte der Dordrechter Pfarrschule wird von „Sextanen, Septanen, Octanen, Nonanen“ gesprochen.

gleichen Namens,[1]) der deutsche Äsop („Aesopet"), wohl auch der „Spiegel für Jünglinge (de spiegel der Jonghers)" von Lambert Gutman und ähnliche Büchlein, die zugleich einen veredelnden Einfluss auf die jugendlichen Herzen ausübten. Erst wenn das Lesen und Schreiben[2]) wohl eingeübt war, folgte die lateinische Grammatik, „die Wissenschaft der Wissenschaften", „die Pförtnerin zu allen anderen Künsten", meist nach Donatus,[3]) oder in Nieder-Deutschland auch nach dem „Doctrinale puerorum" des Franziskaners Alexander de Villedieu. Das erste lateinische Lesebuch waren gewöhnlich die „Disticha Dionysii Catonis", wie seit dem ganzen Mittelalter und schon in den Tagen Karl's des Grossen.

Das Lesen und Erklären des lateinischen Äsop ist wohl selbstverständlich; ferner waren Cicero, Seneca, Sallust, Horaz, Terenz, Persius etc. schon seit dem 13. Jahrh. in der „Bücherei"

---

[1]) „Die dietsche Catoen", „Disticha Dionysii Catonis", Name einer lateinischen Spruchsammlung in vier Büchern, von unbekanntem Verfasser aus der römischen Kaiserzeit (etwa 3.—4. Jahrh.), die im lateinischen Original und in verschiedenen Übersetzungen während des Mittelalters eine grosse Rolle gespielt hat. Der Name „Cato" ist wohl nur metonymisch zu verstehen für den moralischen Inhalt der Verse, die auf monotheistischem Boden stehen und in meist richtiger Metrik abgefasst sind. Neuere Ausgaben von Arntzen (Utrecht, 1735 und 54) und Hauthal (Berl. 1869). Die erste deutsche Übersetzung stammte vom St. Gallener Benediktiner Notker Labeo, später erschien eine von Seb. Brant, in neuerer Zeit von Fleischner (Nördlingen, 1832) und Franke (Leipz., 1838). Vgl. Zarncke, der deutsche Cato (Leipz., 1852); Ders., Beiträge zur mittelalterlichen Spruchpoësie (in den Berichten der Sächs. Gesellsch. der Wissensch., 1863); Feifalik, der altböhm. Cato, im Sitzungsber. der Wiener Akademie, 1861. — Daniel, Klass. Stud., d. von Gaisser, S. 98. „Cato" ist das Buch gewesen, das die Kleriker lasen, sobald sie in die (Latein-)Schule kamen.

„Een boek, dat de clerken lesen,
Als sie erst ter scolen gaen."

— S. Cramer, Gesch. der Erziehung in den Niederl. während d. Mittelalters. S. 256.

[2]) Übrigens blieb die Übung im Schreiben in jenen Tagen der Handschriften häufig die ganze Studienzeit, ja das Leben hindurch, und förderte eine Kunstfertigkeit, in welcher wir heutzutage weit nachstehen. Noch i. J. 1522 überreichte der Augsburger Benediktiner Leonhard Wirstelin dem Kaiser Karl V. ein Schreibbuch, welches hundert Schriftarten aufwies. (Bruschii Chronol. monast. Germ., Sulzb. 1682, p. 506 sq. Mit Ausnahme der bekanntesten, wie „rotunda, cursiva, textus italicus", möchten die Arten uns fast ganz fremd sein. (Du Cange s. v. scriptura.)

[3]) Die Humanisten hielten sich mehr an Donatus, ihre Gegner an das „Doctrinale". Älius Donatus (um die Mitte des 4. Jahrh. n. Chr.) gab von seiner Grammatik („Ars Donati grammatici urbis Romæ") eine kürzere oder „Ars minor" und eine grössere Bearbeitung oder „Ars grammatica" heraus. Die erstere bildete viele Jahrhunderte hindurch das Hauptlehrbuch und erschien in vielen Ausgaben. Ein Grammatik-Fehler hiess daher schlechthin ein „Donatschnitzer".

der Mönche von Egmond und gewiss den Brüdern vom gemeinsamen Leben bekannt und theilweise von ihnen in den Gymnasien gebraucht. Neben diesen heidnischen Auktoren hatte aber Groote seinen geistlichen Söhnen besonders die Kirchenväter, Lesung der Bibel und der Schriften des heiligen Bernhard, Anselm und Suso empfohlen, wesshalb wir ohne Gefahr des Irrthums die Behandlung der patristischen Literatur auch in den Lateinschulen der Brüder voraussetzen dürfen. Das mühevolle Diktiren des Textes, bevor man erklären konnte, raubte allerdings manche Zeit, prägte aber auch das Durchgenommene viel tiefer in's Gedächtniss, als dies in der nachherigen Zeit des Buchdrucks möglich war.

Das Griechische, von Alexander Hegius in einer eigenen Schrift empfohlen und gewiss nur mit den besten Schülern privatim eingeübt, bot noch grössere Schwierigkeiten, da man ganz und gar auf das Abschreiben angewiesen war. In den höheren Klassen wurde die Logik nebst Rhetorik vorgetragen. Musik, vor Allem der Kirchengesang, wurde wohl überall gepflegt. [1])

Auf der Schule zu Deventer war um die Zeit des Hegius gebildet worden der nachherige Münster'sche Domprobst Rudolph von Langen, der erste geschmackvolle lateinische Dichter Deutschlands, der nach weiten Wanderungen in Italien zu seiner westfälischen Heimath zurückkehrte und der Reformator des dortigen Schulwesens wurde. Durch ihn erlebte Münster einen ungewohnten Flor der gelehrten Bildung. [2]) Von mehreren Domherren und von den Kanonikern der vier anderen Kollegien eifrigst unterstützt, erhob Langen die Domschule Münster's zu solchem Ansehen, dass sie von Studirenden nicht blos aus Westfalen, Rheinland und den Niederlanden, sondern auch aus Sachsen und Pommern besucht war, eine Bildungssätte für ganz Nordwest-Deutschland und eine so fruchtbare Pflanzschule tüchtiger Lehrer wurde, dass ihre ehemaligen Zöglinge in vielen Städten Westfalens und am Rhein, im Norden bis nach Goslar, Rostock, Lübeck, Greifswalde und Kopenhagen lehrten, (Janssen, S. 55.) während Langen's Freund, Moritz Graf von Spiegelberg, gleichfalls in Deventer und in Italien gebildet,

---

[1]) So heisst es in den „Statuta Ecclesiæ Trajectensis" von den Obliegenheiten des Rektors an der dortigen Lateinschule: [Rector] „qui eos [scholares] in grammatica, logica et musica instruat." Moll a. a. O., Seite 265.

[2]) In Münster lehrten ausserdem Timian, Joh. Cäsarius und Murmellius, sämmtlich Schüler des Hegius.

als Probst zu Emmerich das dortige Gymnasium zur Blüthe erhob.[1])

In Leipzig bestand neben der Universität eine Lateinschule, an welcher Helt, ein Zögling der Münster'schen Schule und Lehrer des Camerarius, Hieronymus Emser (von Luther „Bock" genannt), Vitus Verlerus, Georg Aubanus, Euricius Cordus, Richard Crocus und Peter Mosellanus lehrten. (Hagen, Deutschlands literar. Verhältnisse im Reformations-Zeitalter, Erlangen, 1841, I, S. 230.)

Alle diese fröhlich sprossenden Pflanzstätten klassischer Bildung standen unter einander in freundschaftlichstem Verkehre: Münster'sche Lehrer wurden an die Schule von Emmerich, Lehrer aus Emmerich nach Xanten und Wesel geschickt. Und trotz der grossen Zahl der Schulen, hatte doch Köln an seinen elf Stiftern ebensoviele Gymnasien, war jede einzelne gut besucht, so dass um das Jahr 1510 Emmerich 450, Xanten und Wesel gegen 230 Gymnasiasten zählten. Auch das Griechische und Hebräische wurde gelehrt, worin sich der Schulmann Kaplan Adam Potken in Xanten, später in Köln, auszeichnete.

Dem dritten Westfalen, Ludwig Dringenberg, der nach Wimphelings Worten „wie ein Apostel für die Jugendbildung wirkte und wanderte", verdankt das Elsass einen grossen Theil seiner Bildung. Die von ihm zu Schlettstadt geleitete Schule, die „Perle des Elsasses", zählte oft 7—800 Zöglinge, unter ihnen Johann von Dalberg, Geiler von Kaisersberg und den späteren „Erzieher von Deutschland (præceptor Germaniæ)" Jakob Wimpheling (Wimpfeling). Sie überstrahlte bald alle westfälischen und rheinischen Gymnasien.

Wimpheling, geb. zu Schlettstadt am 26. Juli 1450, studirte an der rheinischen Lateinschule, dann auf den Universitäten Freiburg, Basel, Erfurt und Heidelberg, wurde Priester und wirkte zu Speier, Heidelberg, dann im Wilhelmer-Kloster zu Strassburg, wo er eine Schule für junge Adelige errichtete. Für seinen berühmtesten Schüler, den Strassburger Stättemeister Jakob Sturm von Sturmeck, schrieb er sein gymnasial-pädagogisches Buch „De integritate" (Strassb. 1505).[2])

---

[1]) Ausser den bereits genannten Schulen verdienen noch Erwähnung die zu Hervard, Minden, Düsseldorf, Lüneburg, Osnabrück, Dortmund. Alle diese Schulen erfreuten sich des Vertrauens bei allen Bevölkerungsklassen, so dass den Zöglingen reichliche Unterstützung zu Theil wurde. Hist.-pol. Bl., B. 19, S. 43.

[2]) Ausserdem besorgte er mit Geiler von Kaisersberg eine Ausgabe der Werke des Kanzlers Gerson, schrieb die ‚Germania' zum Nachweise, dass Elsass nie von Galliern bewohnt gewesen sei; er verfasste im Auftrage des Kaisers Max I. die zehn Gravamina der deutschen Nation, ferner den Ent-

War er allerdings keine so unantastbare und vom göttlichen Geiste durchwehte Erscheinung, wie Agricola und Hegius, sondern herb in der Polemik, unvorsichtig im Worte, durch Arbeit und Kränklichkeit im Gemüthe verbittert, so gewannen ihm doch die edelste Uneigennützigkeit im Wirken, sein unverdrossener Fleiss als Lehrer und Schriftsteller und seine Wohlthätigkeit die Herzen der Zeitgenossen, so dass man ihn den einflussreichsten Männern jener Tage beizählen kann. Auf keinem Gebiete aber leistete er Grösseres, als auf dem der Schule, von welcher er die Wohlfahrt des ihm so theuern Deutschlands erwartete. „Was kann uns alle Gelehrsamkeit nützen", fragte er, „ohne die entsprechende edle Gesinnung? Was alle unsere Beschäftigung, wenn sie nicht Frömmigkeit, das Wissen, wenn es nicht Nächstenliebe erzeugt?" Und in diesem Geiste leitete er die Schule; denn „von der besseren Erziehung der Jugend muss die wahre Reform ausgehen, nicht blos die der Kirche, sondern auch die der äusseren gesetzlichen Zucht, des Staates, des häuslichen und allgemeinen Wohlstandes". In einer Dedikation an seinen Freund, den Domprobst Georg von Gemmingen zu Speier, sagte er in ähnlichem Sinne: „Die wahre Grundlage unserer Religion, die Stütze jedes ehrbaren Lebenswandels, die Zierde jedes Standes, das Gedeihen des Gemeinwesens, die bessere Kenntniss der hl. Lehre, der sichere Sieg über Unlauterkeit und Leidenschaft: dies Alles beruht auf einem nutzbringenden und sorgfältigen Jugend-Unterrichte." Dieser bildete daher „die Hauptsorgen seines Lebens"; vorzüglich sollte er auch den Adel zu neuer

---

wurf eines Konkordats mit Rom, 1520 gedruckt. — Ausserdem sind seine bekanntesten Schriften: Præceptor Germanicus (1497); De adolescentia (1500); Epitome rerum Germanicarum (1505); Catalogus Episcoporum Argentinensium. — Er trat der Kirchenspaltung nicht bei und starb 1528 als treuer Sohn der Kirche. S. von Wiskowatow, Jakob W., sein Leben und seine Schr., Berl. 1867. — Schwarz, Jakob W., Gotha, 1875. — Wimphelings „Præceptor" und „Adolescentia", von denen bis 1517 wohl dreissigtausend Exemplare gedruckt wurden, sind Werke von unsterblichem Werthe. In dem ersteren weist er die Verkehrtheiten des früher gebräuchlichen Unterrichtes nach, zeigt eine richtige Methode, der Jugend kurz und fasslich die nöthigen Kenntnisse mitzutheilen, und gibt eine Zahl goldener Regeln für die zweckdienliche Erlernung der alten Sprachen. Der „Præceptor" umfasst nicht blos den Unterricht, sondern die ganze Schule, auch die Person des Lehrers, und ist die erste rationelle deutsche Pädagogik und Methodik, nach Zarncke („Seb. Brant's Narrenschiff", Leipz. 1854) „ein wahrhaft nationales Werk, das durch alle Zeiten mit Dank und Verehrung anerkannt zu werden verdient." Wimphelings „Adolescentia" gehört nach demselben Gewährsmanne zu den in der Weltgeschichte Epoche machenden Schriften". — Lezten, S. 60.

Tüchtigkeit emporheben, wesshalb Wimpheling gerade für diesen ein Gymnasium illustre zu Strassburg stiftete, und in Beziehung auf die Gymnasial-Pädagogik das Nämliche leistete, was Hegius auf dem Felde der Gymnasial-Didaktik gethan hatte.

Auch das südliche Deutschland entfaltete im 15. Jahrh. einen grossen Eifer in Förderung der Schulen; Augsburg, Nürnberg und Pforzheim leuchteten besonders hervor. Zu Nürnberg bestanden vier Schulen, die durch den Patricier Willibald Pirkheimer und den gelehrten Propst Johann Kress 1509 eine treffliche Schulordnung erhielten; an der dortigen „poetischen Schule", d. h. Quadrivium, wirkte seit 1515 der verdiente Humanist Joh. Cochläus, geb. 1479 zu Wendelstein, der im Vereine mit den zwei Erstgenannten mehrere Schulbücher, besonders eine durch Deutlichkeit und Kürze hervorragende lateinische Grammatik ausarbeitete. Was Pforzheim an klassischer Bildung leistete, beweisen uns seine beiden Schüler Reuchlin und Melanchthon, denen man den Ruhm von Philologen ersten Rangs nicht absprechen kann, so schwer auch der Letztere gegen die Einheit der Kirche Christi sich verfehlte.[1]) Nur die Mark Brandenburg blieb stockfinster (Janssen, S. 72), im übrigen Deutschland aber waren nach dem Zeugnisse des Erasmus fast ebensoviele Gelehrtenschulen, als Städte; und man liess sich kein Geld verdriessen, um die besten Lehrer zu berufen.[2]) Daher kann J. Janssen (S. 61) mit Recht sagen: „Man wird, die Städte der Mark Brandenburg ausgenommen, kaum irgend eine grössere Stadt in Deutschland nennen können, welche nicht im letzten Drittel des 15. Jahrh. neben den Schulen für den gewöhnlichen Volksunterricht eine gelehrte Schule neu einrichtete oder eine bereits bestehende verbesserte."

Aus dem Vorstehenden erhellt zugleich die Grundlosigkeit der banalen Behauptung, dass das Gymnasialwesen erst

---

[1]) Melanchthon selbst rühmt seine beiden Lehrer zu Pforzheim, Georg Simmler und Konrad Helvetus, indem er (Declam., T. I, p. 135) sagt: „Audivi adolescens duos viros præclare eruditos, G. Simmler et C. Helvetum, alumnos academiæ Coloniensis."

[2]) „In Germania tot fere sunt academiæ quot oppida. Harum nulla pœne est quæ non magnis salariis accersat linguarum professores." Erasmus an J. L. Vives; opera, III, 689. — Und der berühmte Bamberger Camerarius, 1500—74, der Organisator der württembergischen gelehrten Schulen, Rektor der Universität Leipzig, schreibt über jene Tage in der Vita Melanchthonis (ed. Strobel, Halæ, 1747, p. 8): „Jam enim plurimis in locis melius quam dudum pueritia institui, et doctrina in scholis usurpari politior, qu[illegible] et bonorum auctorum scripta in manus sumerentur, et elementa quoque ling[illegible] græcæ alicubi proponerentur ad discendum."

durch die sog. Reformation eine durchgreifendere Reform erhalten habe, und dass insbesondere Melanchthon der „Præceptor Germaniæ“ sei; ein Ehrentitel, welchen Wimpheling längst vor ihm getragen und verdient hatte.

Im Gegentheile stand unser altes und bewährtes Gymnasium bereits im letzten Viertel des 15. Jahrh. fest. Sein Patriarch war Gerhard de Groote, dieser wahrhaft „grosse“ Mann, dessen Verdienste bis heute noch viel zu wenig gewürdigt sind; und seine unmittelbaren Väter waren in erster Linie Agricola, Hegius und Wimpheling. Die Grundsätze, welche Melanchthon in seiner Antrittsrede zu Wittenberg am 25. Aug. 1518 „de corrigendis adolescentiæ studiis“ entwickelte, und nach welchen das alte protestantische Gymnasium allenthalben eingerichtet wurde, sind genau dieselben, wie bei den genannten drei Schulmännern. Der kürzeste Ausdruck dieser angeblich „Melanchthonischen Schule (schola Melanchthoniana)“ ist: Übung der jugendlichen Geister, Anregung intensiver Geistesthätigkeit bei möglichster Koncentration des Unterrichts, namentlich auf das Latein.[1])

Und ganz das Nämliche erblicken wir in der Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu von 1588, soweit sie sich auf das Gymnasium („scholæ inferiores“) bezieht. Das Gymnasium der Jesuiten und dasjenige Melanchthons gleichen sich, wie ein Ei dem andern; und beide sind nichts Anderes, als die systematische Durchführung der Grundsätze, die von den drei grossen Männern am Ausgange des Mittelalters ausgesprochen und in's Leben eingeführt worden waren.

Ein kurzer Rückblick auf das Gymnasium, wie es sich um das Jahr 1500 ausgestaltet hatte, wird uns überzeugen.

Der Grundcharakter der damaligen gelehrten Schule war die Einheit, die des Lehrers und des Unterrichtes, nebst der naturnothwendigen Folge: der Gründlichkeit und Tiefe der Bildung, statt der nachmaligen Breite und Seichtigkeit; Grammatik, Rhetorik, Philosophie waren die drei Stufen der Mittelschule.

Der Eine Lehrer bildete seine Schüler bis zu einer gewissen Stufe heran, um sie dann einem gleichgesinnten Kollegen zur Weiterbildung zu übergeben, oder begleitete sie, wie Hegius gethan, gleich durch die ganze Gymnasial-Laufbahn. Die Maschinerie des Fachlehrerthums kannte man in jener lebensfrischen Zeit noch nicht. So kam es, dass die Bildung

---

[1]) S. Dr. G. F. Öhler, Lebensabriss des Dr. K. L. Roth, in des Letzteren „Gymnasial-Pädagogik“, S. 461. —

wie aus Einem Gusse war; wenn auch unter einem weniger guten Lehrer mit allen Mängeln der Persönlichkeit desselben, so auf der anderen Seite unter einem guten Lehrer wahrhaft ausgezeichnet. Eben desshalb lag den einzelnen Städten, Bischöfen und Stiften Alles an Gewinnung guter Präceptoren, an welchen durch die Bemühungen der „Fraterherren“ gewiss kein Mangel war.

Die nämliche Einheit war dem Unterrichte selbst aufgeprägt; multum, non multa! galt bereits damals, nicht erst seit dem 16. Jahrh., als oberster Grundsatz. Das Hauptfach und Centrum des Gymnasial-Wesens war das Latein, das nach einer möglichst einfachen Grammatik, meist nach dem alten Donatus, erlernt und vorzüglich durch eingehende Lektüre der römischen Klassiker, durch aufmerksame Beobachtung und viele Übung in seinem Grundcharackter erlauscht wurde, und in welchem man es bis zur Kraft und Schönheit des Ausdruckes der klassischen Auktoren zu bringen suchte.

Die lateinische Grammatik wurde, um den Schüler vor Erschlaffung und Langeweile zu bewahren, möglichst rasch, jedoch im beständigen Bunde mit Lektüre und Übung gelernt. Denn als Agricola seinen jüngeren Bruder dem Hegius (1480) in die Schule gab, schrieb er ihm: „Ich wünsche sehr, dass mein Bruder auf's Schnellste die Elemente erlerne. Denn nach meiner Meinung ist es für die Knaben nicht nur verlorene Zeit, wenn sie sich bei diesen zu lang aufhalten, sondern bei der Art, wie unsere Leute die Anfänge lehren, werden jene zugleich mit Abscheu vor dem Lernen und dem Barbarischen erfüllt, so dass sie das Bessere späterhin nicht nur langsamer, sondern auch mit mehr Mühe erlernen.“ (Raumer, I, S. 83.)

Richtiges Verständniss des Gelesenen, Übung im Memoriren und dann selbstthätiges Produciren war die fundamentale Methode. Wer mit Frucht studiren wolle, sagte Agricola (Raumer, S. 84), müsse auf Dreierlei sehen: zuerst richtig aufzufassen, dann das Aufgefasste fest im Gedächtnisse zu behalten, zuletzt fähig zu werden, selbst etwas hervorzubringen. Damit aber der Stil elegant sei, musste, wie wir durch Goswin van Halen erfahren, „bei Cicero etwas länger verweilt werden“. Die spätere Zeit nannte diese Klasse die „Humanität“.

War das Gedächtniss kräftig geübt, so folgten selbständige Kompositionen („Rhetorik“) nach Regeln, wie sie auch Agricola angibt. „Erzeugen wir Nichts“, sagt der Mann, „so ruht alles Gelernte wie todt in uns, nicht wie ein lebendiger Same in der Erde ruht, der aufgeht und reiche Frucht bringt.“

Zweierlei sei hiebei nöthig: einmal, dass man das Gelernte nicht blos versteckt im Gedächtnisse, sondern jederzeit zur Hand habe und anbringen könne; dann, dass man über das Gelernte hinaus selbst Etwas erfinde. Bei solchem Erfinden sei es vorzüglich wichtig, einmal gewisse Hauptbegriffe (capita) zu haben, unter welche wir das, was wir wissen, einordnen, wie z. B. Tugend, Laster, Leben, Tod. Dann sei es eine grosse Hilfe, wenn wir jeden Gedanken genau analysiren und nach allen Seiten betrachten. (Raumer a. a. O.)

Eine grosse Gewandtheit im Latein-Sprechen[1]) und Schreiben, die klassische Eleganz des Stils, galt als höchstes Ziel. Hiebei ging man von dem richtigen Grundsatze aus, dass der Schüler vom Lehrer nicht getragen, sondern zum selbstthätigen Gehen nur angeleitet werden müsse. Selbst ist der Mann! Spontaneität, Aktivität und Produktivität sind die Grundeigenschaften eines gesunden Gymnasial-Unterrichtes; und nach diesem Grundsatze gingen jene hochverdienten christlichen Humanisten voran. Da der Schüler von Anfang an zur Selbstthätigkeit angeleitet, nicht mit Lehrstunden und Fächern überbürdet war, also die Lust und Freudigkeit zum Lernen nicht einbüsste, so genügte es, ihn in das Verständniss eines Alten blos einzuleiten und den Rest ihm selbst zu überlassen. Hatte man mit ihm z. B. die sechs ersten Bücher der Äneïs gelesen, so konnte man ihm getrost die sechs letzten anheimgeben und versichert sein, dass er sie auch wirklich las und bei etwaigen Schwierigkeiten den Lehrer um Rath anging.[2])

„Die alten Schulmänner und Pädagogen", schreibt Janssen (S. 60), „gingen in ihrer Lehrthätigkeit von dem Grundsatze aus, dass es vor Allem noththue, die Kräfte und Anlagen des Kindes nicht bloss zu entwickeln, sondern sie zu veredeln und zu vervollkommnen. Sie wollten der ihnen anvertrauten Jugend Lust und Liebe zu den Studien einflössen, sie an eigene Thätigkeit gewöhnen und für das Leben und dessen Aufgabe erziehen. Indem sie mit der Fülle ihres Geistes und der Wärme ihres

---

[1]) Mit dem Lateinsprechen nahm man es im Fraterhause zu Deventer so genau, dass eine Strafe darauf stand, wenn ein Schüler ein niederdeutsches Wort fallen liess. Raumer, S. 73.

[2]) Über diesen Punkt räth Agricola (Raumer, S. 84), es zwar genau zu nehmen mit dem Verstehen des Gelesenen, wie im Ganzen, so im Einzelnen, doch nicht allzu peinlich genau, nicht so, dass man über einer dunkeln Stelle verzweifle und nicht davon wegwolle, bis man sie verstehe. Man müsse vielmehr getrost weiterlesen; später könne sie uns ja durch die Erklärung eines Anderen oder sonstwie klar werden. Ein Tag lehre den anderen. Wie richtig!

Gemüthes sich in die lateinischen und griechischen Meisterwerke versenkten, suchten sie deren formale Schönheit zugleich mit ihrem tieferen inneren Gehalt zu erschliessen."

Das Griechische war nicht obligates Fach, wurde aber von den obengenannten Schulmännern eifrigst empfohlen und von den begabteren Schülern nach dem Rathe des Agricola, Hegius und Wimpheling so geübt, dass uns im ersten Jahrzehnte des 16. Jahrh. eine glänzende Reihe von Kennern der griechischen Sprache und Literatur begegnet.

Die Klassiker waren der Mittelpunkt des damaligen Gymnasiums. Sie aber, wie überhaupt das ganze Sprachstudium, sollten nicht Selbstzweck sein, sondern nach Wimphelings Worten ein Bildungs- und Übungsmittel der Denkkraft, „eine Gymnastik des selbständigen Urtheils". Und wenn unsere christlichen Humanisten an inniger Liebe zu den Alten ihren gleichnamigen Epigonen im 16. Jahrh. durchaus nicht nachstanden, wenn sie in den Klassikern zugleich eines der vorzüglichsten Bildungsmittel und einen unerschöpflichen Fruchtboden edler Gesinnung verehrten, so war ihnen doch das Alterthum und sein Naturalismus nicht das Höchste, nicht Endziel des menschlichen Daseins, sondern nur eine Vorstufe zum Christenthum und ein Mittel zu übernatürlichen Zwecken. [1]) Darum waren diese guten älteren Humanisten weder Kirchenstürmer noch Feinde der Theologen, sondern auserwählte Rüstzeuge in Gottes Hand, welche die mit dem Sturze Konstantinopels dem Abendlande neuerschlossenen Schätze des Alterthums ganz im Geiste der Kirchenväter zur Bildung der Menschheit, zur tieferen Auffassung des Christenthums, zu bewussterer Übung der übernatürlichen Tugenden gebrauchten. So dringt z. B. Agricola in seinen Schriften mit grösster Entschiedenheit auf Glaubenstreue, Sittenreinheit, Verbindung der Frömmigkeit mit der Wissenschaft. Man müsse das Studium der alten Philosophen, Geschichtsschreiber, Redner und Dichter eifrigst treiben, aber sich damit nicht begnügen, sondern höher steigen zu den heiligen Schriften, welche alles Dunkel zerstreuen, vor aller Täuschung und Verwirrung sichern; nach ihren Lehren müsse man das Leben einrichten und das Seelen-

---

[1]) Trithemius schreibt an seinen Bruder: „Die wahre Wissenschaft ist diejenige, die zur Erkenntniss Gottes führt, die Sitten bessert, die Gelüste einschränkt, die Neigungen reinigt, die Einsicht alles dessen, was zum Seelenheile nothwendig ist, befördert und das Herz mit Liebe zum Schöpfer erfüllt." — Über den Religions-Unterricht im 15. Jahrh. vergl. Dr. H. Brück, der relig. Unterricht in d. 2. Hälfte des 15. Jahrh., Mainz 1876. (Sep.-Abdr. aus d. „Katholik".)

heil suchen, das Studium der Klassiker aber solle uns nur zum Verständniss der hl. Schriftsteller anleiten.

Von einem deutschen Sprach-Unterrichte ex professo wusste man damals nicht, aber das Deutsche wurde in und mit dem Lateinischen gelernt, war also nicht vernachlässigt, wie von den jüngeren Humanisten, sondern werthgehalten, wie denn Rudolph Agricola deutsche Lieder dichtete und zur Cither sang.

Unter den Realien „artes" wurde damals nur die Geschichte, und auch diese erst seit Wimpheling, als eigenes Gymnasialfach gelehrt, das eigentliche Studium der gemeinnützigen Kenntnisse war dem nachherigen Selbst-Studium oder auch den poetischen Schulen und Universitäten vorbehalten. [1]) Am Gymnasium galten sie als hinderlicher Ballast. So schreibt Agricola an Barbirianus, als es sich um Berufung eines Präceptors an die Lateinschule zu Antwerpen handelte: dieser sollte die Antwerpener zur gewissenhaften Prüfung des Mannes ermahnen, welchem sie die Schulstelle übertragen wollten. Sie sollten keinen sog. Artisten wählen, der sich einbilde, über Alles und Jedes reden zu können, während er sich doch auf das Reden selbst, auf die Rhetorik, gar nicht verstehe. Solche Leute passten in die Schulen, wie nach dem griechischen Sprichworte der Hund in's Bad. Vielmehr möchten sie einen Mann nach Art des achilleischen Phönix annehmen, der lehren, sprechen und handeln könne. (Raumer, S. 81.)

So war das Gymnasium koncentrirt auf das Latein (fakultativ das Griechische) und auf sehr wenige Realien, ersten Ortes Geschichte. Sass einmal die Kenntniss der lateinischen (und griechischen) Sprache und Literatur fest in den jugendlichen Köpfen, waren die Schüler durch die Rhetorik zur passenden und überzeugenden Ausdrucksweise in Schrift und Wort herangebildet, so krönte die Philosophie als Letztes und Höchstes den ganzen Gymnasial-Kursus.

In der Philosophie selbst zeigte sich eine kleine Differenz auch der guten Humanisten mit der damals allgemein

---

[1]) Der Karthäuser-Prior zu Köln, Werner Rolewinck, ein geborener Westfale, † 1502, rühmt z. B. von seinen Landsleuten: „Was die Wissenschaften anbelangt, so bezweifle ich sehr, ob es irgend ein Fach gebe, welches die Westfalen zu ergreifen sich scheuen. Dieser durchforscht die tiefen Geheimnisse der Theologie, jener liegt dem kanonischen Recht, ein Dritter dem bürgerlichen Recht ob, ein Anderer den medicinischen Studien, noch Andere den Künsten, der Poesie, der Geschichtskunde, Astronomie, Geometrie, der Erforschung der Gewässer, Lüfte, Meteore, Länder, Thiere etc." De laude Saxoniæ, 134 ff. S. bei Janssen, S. 54 und 75 f.

herrschenden aristotelischen oder scholastischen Methode. Darum schrieb Agricola aus Heidelberg 1414 einen langen Brief über die Methode des Studiums (de formando studio) an Barbirianus, welchem er rieth, er solle sich auf Philosophie, aber nicht blos auf die scholastische, verlegen. Der Vorschlag läuft darauf hinaus, zu trachten, dass man richtig denke und das richtig Gedachte treffend ausdrücke.

Immerhin haben die Worte Agricolas eine grosse Bedeutung für die Gymnasial-Pädagogik gegen Ende des fünfzehnten Jahrhunderts.

Die Philosophie zerfalle, sagt er, in Moral- und Naturphilosophie. Erstere sei nicht blos aus Aristoteles, Cicero und Seneca, sondern auch aus Thatsachen und Beispielen der Geschichte zu entnehmen. So steige man zur hl. Schrift auf, nach deren göttlichen Vorschriften wir unser Leben heiligen müssen. Das Forschen über die Natur der Dinge (unsere heutigen Realkenntnisse) sei nicht so nothwendig, als die Ethik, aber doch ein Bildungsmittel. Er empfiehlt das Studium der Geographie, das der Botanik nach Theophrast, der Zoologie nach Aristoteles; ja er räth sogar zum Studium der Medicin, Architektur und Malerei. Aber die beiden Zweige der Philosophie, Ethik und Naturkunde, solle man, zugleich im Interesse einer klassischen Diktion, aus den alten Schriftstellern lernen. Wir sehen also, wie der philosophische Kursus eigentlich nur eine Fortsetzung und Vervollständigung des Gymnasiums war, d. h. sich zum Lyceum ausgestaltete.

Aber man glaube doch ja nicht, dass die Vorschule aller Philosophie, die Logik, und die theoretische Philosophie (allgemeine und specielle Metaphysik) übergangen worden wären. Gewiss nicht! Sie wurden unter dem allgemeinen Namen „Dialektik“ zusammengefasst und waren für das akademische Studium unabweislich nothwendig. In richtigem Takte verband Agricola mit der Dialektik auch eine Aufsatzlehre, wie wir an seinen sechs Büchern de inventione dialectica sehen; ob er sich jedoch, wie Raumer (S. 85, A. 1) meint, „auf's Schärfste gegen die scholastische Dialektik erklärt habe“, möge man schon daraus erschliessen, dass er das Studium auch des Aristoteles empfahl.

So ergibt sich als philosophischer Kursus der damaligen Zeit: Logik, theoretische und praktische Philosophie nebst Aufsatzlehre und Naturwissenschaften, jedoch Alles möglichst an der Hand der alten Klassiker und als Fortsetzung des Gymnasiums.

Brachte daher der absolvirte Gymnasiast auch kein buntes Allerlei auf die Universität mit, so besass er doch ein Ganzes an Bildung, eine tiefe und gründliche Schulung und, was die Hauptsache ist, einen heissen Durst nach weiterer Ausbildung.[1]) Nicht das Neben-Einander, sondern das Nach-Einander leitete die Gymnasiallehrer jener Tage.

Unter solchen Umständen konnte man den Schülern schon Etwas aufladen. Der schon genannte Kaplan Adam Potken las mit elf- bis zwölfjährigen Knaben bereits Virgil's Äneïs und Cicero's Reden, was damals gar kein Wunder war. Man muthe uns keinen Specialbericht über jene Gymnasial-Ordnung zu; eine bureaukratische Regelung des Schulwesens kannte man damals nicht, und selbst die Nürnberger Schulordnung von 1509 lässt dem Präceptor noch freie Hand. Ein anschauliches, wenn auch nicht durchaus empfehlenswerthes Bild von damaliger Methode finden wir in der Erzählung des nachher so berühmten Dr. Johannes Eck über den Studienlauf, den er vom neunten bis zwölften Jahre in der Schule und im Hause seines Oheims, eines einfachen Pfarrers zu Rottenburg a. N., durchgemacht hat. Bemerkenswerth ist dabei, wie dem kleinen Eck (geb. 1486) nicht nur die Kenntniss der Alten, sondern auch gewisse Realien unter dem Gewande des Sprachstudiums und eine gute philosophische Vorbildung beigebracht wurde, also neue und alte Auktoren durch seine Hand liefen. Er las in der Schule: die Fabeln Äsops (lateinisch), ein Lustspiel des Carolus Aretinus, eine Elegie Alda's (?), eine dem Seneca zugeschriebene Abhandlung über die vier Kardinaltugenden, die Briefe Gasparins, ein Lobgedicht Gersons auf den hl. Joseph, zwei Werke des Boëthius, den prologus galeatus des heiligen Hieronymus zur Bibel, Terenz und die sechs ersten Bücher der Äneis. Daneben lernte der Knabe noch philosophische, patristische und juridische Dinge. Er schreibt: „Auch in den fünf Abhandlungen der Dialektik des (Petrus) Hispanus wurde ich geübt. Nach Tisch las ich dem Oheim die Bücher Mosis und die geschichtlichen Bücher des A. T., die vier Evangelien und die Apostelgeschichte vor. Ich las auch ein Werk über die vier letzten Dinge, über die Seelen, einen Theil der Reden Augustins an die Einsiedler, das Werk Augustins von Ancona

[1]) „Man kann wohl sagen, dass seit anderthalb Jahrtausenden in keiner Zeit eine so lebhafte Sehnsucht nach den Schätzen der Wissenschaft, wie damals, vorhanden war: daher der angestrengteste Fleiss schon in frühester Jugend und ein rastloser Studieneifer bis in's höchste Alter hinein. In der Schule, wie im Hause, herrschte eine Zucht, wie sie einem in jeder Beziehung starken und derben Geschlecht angemessen schien." Janssen, S. 57.

über die Macht der Kirche, eine Anleitung zum Rechtsstudium; die vier Abschnitte des 3. Buches der Dekretalien mit den Regeln, und die Rechtsregeln nach Panormitanus lernte ich in alphabetischer Ordnung auswendig. Überdies sorgte der Oheim, dass ich in den Schulen die Bukolika Virgils, den Theodul und den sechsten Traktat des Petrus (Hispanus) hören konnte. Die Hilfspriester meines Oheims erklärten mir die sonn- und festtäglichen Evangelien, Cicero über die Freundschaft,[1]) des hl. Basilius Anleitung zu den Humanitätsstudien und Homer über den trojanischen Krieg [Ilias]." Für sich las der Junge noch sehr viele lateinische und deutsche Bücher. (Janssen, S. 56.)

Offenbar war der Geist Agricola's damals noch nicht in die Schule und in das Pfarrhaus von Rottenburg a. N. gedrungen, und musste der junge Eck auch den Privatstudien des Oheims zum Opfer dienen, woher die bunte Mischung von Auktoren; aber wer wollte einem Schüler mit solcher Vorbildung nicht das Zeugniss der Reife geben? Was liess sich erst erzielen, wenn nach der Methode eines Hegius oder Wimpheling gelehrt wurde!

So dürfen wir uns nicht wundern, wenn die Jünglinge an der Wende des Mittelalters ungewöhnlich frühe zur Universität reif waren und den Stempel dieser Reife, Selbstthätigkeit des Denkens und Festigkeit in Urtheil und Lebensgrundsätzen, dahin mitbrachten. Eck bezog 1498, dreizehn Jahre alt, die Universität Heidelberg und wurde in seinem fünfzehnten Jahre Magister in Tübingen; Johann Reuchlin (geb. 1445) begann vierzehn Jahre alt seine Universitäts-Studien zu Freiburg; Geiler von Kaisersberg im gleichen Alter; Camerarius (geb. 1500 zu Bamberg), der Organisator des württembergischen Gymnasiums, trat mit 14 Jahren in die Leipziger Universität; Melanchthon mit 13 Jahren in die zu Heidelberg und wurde im 15. Jahre Baccalaureus; der Mathematiker und Astronom Joh. Müller aus Königsberg in Franken wurde als 12jähriger Knabe in Leipzig immatrikulirt und zu Wien mit 16 Jahren Baccalaureus der „Künste". Und ob diese Gelehrten nicht ihren Mann stellten? Ja, man kann behaupten, dass kaum zu einer anderen Zeit soviele und so ausgezeichnete Philo-

[1]) Schon der Umstand, dass Eck nur den Lälius von Cicero las, ist ein Zeichen, dass das Gymnasium der Fraterherren noch nicht nach Rottenburg gedrungen war; denn Johann Wessel (geb. 1420), ein Schüler der Fraterherren, war ganz anderer Meinung, so dass sein Famulus, Goswin van Halen, schreibt: „Bei Cicero muss man etwas länger verweilen, damit der Ausdruck römisch werde." S. K. von Raumer, a. a. O., S. 78.

logen auftraten, als gerade unmittelbar vor der sog. Reformation. Wir erinnern, ausser den bereits Genannten an Konrad Celtes und Jakob Locher in Ingolstadt, an Dionysius Reuchlin, den Bruder des Joh. Reuchlin, zu Heidelberg, Ulrich Zasius und Philomusos zu Freiburg, Erasmus zu Basel, die Pirkheimer zu Nürnberg, Andreas Cantor und Johann Cäsarius aus Jülich, einen Schüler des Hegius, zu Köln, zu welchen noch die zwei vom nämlichen Hegius gebildeten Bartholomäus von Köln und Ortwin Gratius kamen;[1] Peter Luder und Johann von Dalberg zu Heidelberg, den Abt Joh. Trithemius zu Sponheim bei Kreuznach, den Prior Joh. Butzbach zu Maria-Laach, Sebastian Brant in Basel, Hieronymus Gebweiler und Beatus Rhenanus an der Münsterschule zu Strassburg, Konrad Peutinger (geb. 1465) zu Augsburg u. s. w.[2]

An den Früchten erkennt man den Baum. Das Gymnasium, welches nicht nur so ausgezeichnete Philologen, wie die Angeführten, sondern auch Gelehrte anderer Wissenschaften in reicher Fülle hervorgebracht hatte, obgleich es an Unterrichtsmitteln in den Tagen der Inkunabeln weit hinter unserem heutigen Reichthum zurückstand, ein solches Gymnasium muss in seiner Art sehr gut gewesen sein. Wir sind allerdings weit entfernt, am 15. Jahrhundert Alles gut zu finden; wenn je ein anderes, so war ersten Ranges es das Jahrhundert der Gegensätze, wie in religiöser und sittlicher, so auch in pädagogischer Hinsicht; neben den blühenden Gymnasien der Fraterherren treffen wir auch recht erbärmliche Anstalten, wie denn z. B. der verhängnissvolle Ritter Franz von Sickingen den elenden Schwarzkünstler Georg Sabellicus als Präceptor in Kreuznach (!) anstellte. Aber was wir zeigen wollten, dass das alte Gymnasium mit seiner Aufeinanderfolge von Grammatik, Humanität und Rhetorik, mit der Einheit des Unterrichtes und des Lehrers, dass die eigentliche Mittel-Schule (Lyceum), mit den philosophischen und realisischen Fächern erst nach dem Gymnasium, schon am Ende des 15. Jahrhunderts feststand, — das möchte aus dem Beigebrachten einleuchten. Und dass diese alte Schule an der Wende des Mittelalters vortreffliche Menschen und Gelehrte erzogen hat, wird wohl von Niemand bestritten.

[1] Über diesen vom Verfasser der „Briefe der Dunkelmänner“ unwürdig geschmähten Mann s. die von Janssen (S. 74) angeführten Quellen.

[2] Vgl. ausser Janssen (S. 69—127) Hist.-polit. Bl., B. 19, S. 25 ff.; Hagen, Deutschlands literarische Verhältnisse im Reformations-Zeitalter; Erlangen, 1841, I, 37 ff.

II.

Geschichtlicher Überblick über das alte Gymnasium vom sechszehnten Jahrhunderte bis zur Aufhebung der Gesellschaft Jesu.

Dem christlichen Humanisten Rudolph Agricola, dem frommen Schulmann Alexander Hegius, dem Pädagogen und „Erzieher Deutschlands“ Jakob Wimpheling verdanken wir unser herrliches altes Gymnasium, welches fast vier Jahrhunderte lang die gesegnete Quelle jeder höheren Bildung blieb, und das heute noch in seiner Grund-Idee unübertroffen dasteht. Ja man kann von jeder heutigen Schule sagen, dass sie desto mehr bildet und erzieht, je näher sie jenem Originale kommt, und dass sie im nämlichen Grade unnütz, ja schädlich wirkt, je mehr sie nach unerprobten Neuerungen hascht.

Das alte Gymnasium stand bereits um die Wende des 16. Jahrhunderts, eine katholische Stiftung nach Ursprung, Lehrweise und Zweck; der Folgezeit blieb nur übrig, das Bestehende fest zu regeln, überallhin auszubreiten und zu systematisiren.

Seine Idee wurde auf dem alten katholischen Boden am lebendigsten erfasst und folgerichtigst durchgeführt. Die Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu ist der getreueste und entsprechendste Ausdruck der alten Schule und wurde in allen Gegenden, welche der Kirche treu geblieben oder für sie zurückerobert waren, zur massgebenden Regel für alle gelehrten Schulen ohne Ausnahme, in manchen Ländern bis zum heutigen Tage.

Dagegen gelangten die deutschen Protestanten erst nach längerem Umhertappen im Ganzen zu dem nämlichen Schulsysteme, wenn sie auch mit den auf das Gymnasium (im engeren Sinne) folgenden philosophisch-realistischen Kursen stets hinter den Katholiken zurückblieben. Das Melanchthon-Sturm'sche, das sächsische und württembergische Gymnasium glichen den Jesuiten-Schulen so sehr, dass Sturm in seiner kalvinistischen Beschränktheit gar meinte, die gefürchteten Gegner hätten „ihre Methode aus protestantischen Quellen geschöpft." Der gute Mann, welchem die Zeit v o r der sog. Reformation ein verschlossenes Buch blieb, und der nicht wusste, dass auch er selbst nicht aus den Wolken geschneit war![1])

Die alte Schule blieb, trotz sporadischer Neuerungsversuche, herrschend bis ins letzte Viertel des 18. Jahrhunderts; von da an wurde sie immer mehr dem freien Schalten der Sophisten und empirischen Pfuscher überantwortet, bis sie zu dem unglücklichen Eklekticismus unserer Tage gelangte, in welchen man nicht mehr weiss, ob sie Gymnasium oder Realschule sei; eine Schwierigkeit, über welche sich die österreichische Bureau-Weisheit mit ihrem liebenswürdigen „Real-Gymnasium" seit 1848 hinweghilft.

So zerfällt unsere geschichtliche Übersicht von selbst in die Zeit der alten und der neuen Schule. Zuerst die Geschichte des alten Gymnasiums!

---

[1]) Dieser bedeutendste kalvinistische Schulmann des 16. Jahrh., der Strassburger Gymnasiarch Joh. Sturm, lobte und fürchtete die Schulen der Jesuiten: „Von keiner Art Menschen haben wir mehr zu fürchten, als von den Jesuiten, denn ihre Sekte ist noch neu, und diese Menschen verstehen es, schlau ihre Laster zu verbergen und ihre Ränke zu verstecken." An einem anderen Orte sagt er: „Was weder der gute und fromme Reuchlin, noch der beredte und gelehrte Erasmus, noch vor ihnen Alexander Hegius und Rudolph Agricola von den Theologen und Mönchen (?) erlangen konnten, dass diese, wenn sie auch die Wissenschaft nicht selbst kultiviren wollten, doch Anderen gestatteten, dieselbe zu lehren, das haben die Jesuiten freiwillig übernommen. Sie geben Unterricht in Sprachen und Dialektik, sie tragen ihren Schülern, so gut sie's vermögen, auch Rhetorik vor. Ich freue mich über dieses Institut aus zwei Gründen: erstlich weil sie unsere Sache fördern, indem sie die Wissenschaften kultiviren. Denn ich habe gesehen, welche Schriftsteller sie erklären und welche Methode sie befolgen; eine Methode, die von der unsrigen so wenig abweicht, dass es scheint, als hätten sie aus unseren Quellen (?) geschöpft. Zweitens treiben sie uns zu grösserem Eifer und Wachsamkeit an, sie könnten sonst sich fleissiger erweisen und mehr gelehrte und wissenschaftliche Schüler bilden, als wir." (S. bei Raumer, Gesch. der Pädag. 3. A. I, S. 332 f.)

I. Die Geschichte der alten Schule auf Seiten der Protestanten.

Wir beginnen unseren kurzen Überblick mit den protestantischen Versuchen, nicht als ob wir ihnen einen Vorzug an Zeit oder innerem Werthe einräumten, sondern weil sie erst nach einiger Zeit zu einem festen Systeme führten; ein Vorzug, welchen die alte Schule der Katholiken schon vorher hatte, weil sie das früher Errungene einfach festhielt, nur im Einzelnen verbesserte und zum Gemeingute des civilisirten Abendlandes machte.

Philipp Melanchthon (1497—1560) war auf durchaus katholischen Schulen in den alten Sprachen, der Philosophie und den Realien („artes") tüchtig herangebildet worden, so dass er bereits in seinem 17. Jahre (1514) zu Tübingen über Virgil und Terenz las und 1518 seine griechische Grammatik herausgab.[1]) Im nämlichen Jahre wurde er vom sächsischen Kurfürsten Friedrich nach Wittenberg berufen, an welcher Universität er bis zu seinem Lebensende blieb. Da die Neuerer das Kirchenwesen an die Landesfürsten ausgeliefert hatten, war auch die Schule dem nämlichen Cäsareopapismus verfallen, wurde daher im Namen des Fürsten, allerdings durch Geistliche, verwaltet und beaufsichtigt. So wurde Melanchthon vielfach in Schulsachen vom Kurfürsten, sogar von den Nürnbergern bei Neu-Errichtung ihres Gymnasiums (1526),[2]) zu Rathe gezogen; insbesondere musste er 1527 die kursächsische Kirchen- und Schulvisitation vornehmen, als deren Frucht im folgenden Jahre das „Visitationsbüchlein", die ratio studiorum Melanchthoniana, erschien, die ihm von Seiten der Neugläubigen den allerdings längst vergebenen Ehrentitel eines „Præceptor Germaniæ" eintrug.[3])

Streng hielt er in dieser Studienordnung auf die altbewährte Einheit und Einfachheit des Unterrichtes. „Die Schul-

---

[1]) Im J. 1516 gab er zu Tübingen heraus: „Comoediæ P. Terentii metro numerisque restitutæ"; es erschienen mehrere Ausgaben derselben. Seine lateinische Grammatik wurde von Goldstein zu Halle herausgegeben 1525. Ferner schrieb der Mann ein „Compendium dialecticæ et rhetoricæ" (1520; 1527 und 29; dann in vielen folgenden Aufl.); „Erotemata dialectices" (1547); „De rhetorica libri tres" (Wittenb. 1519 und sonst öfter); „Initia doctrinæ physicae" (Wittenb. 1549); „Philosophiæ moralis epitome" (Wittenb. 1529) etc. etc. Die theologischen Schriften des Mannes gehen uns hier nichts an.

[2]) Das Nähere bei Raumer, Gesch. der Pädag., I. S. 190 ff.

[3]) Ad. Planck, Melanchthon Præceptor Germaniae, 1860; Festschrift zur 300jähr. Todesfeier des M.

meister sollen Fleiss ankehren, dass sie die Kinder allein Lateinisch lehren, nicht Deutsch oder Griechisch oder Ebräisch, wie etliche bisher gethan, die armen Kinder mit solcher Mannigfaltigkeit beschweren, die nicht allein unfruchtbar, sondern auch schädlich ist.“ Das Letztere geschehe aus blosser Prahlerei. Auch solle man die Kinder „nicht mit vielen Büchern beschweren“.[1]) Er übernimmt die Kleinen direkt aus dem elterlichen Hause, nicht aus der Elementarschule, und theilt sie in drei „Haufen“: Der erste Haufen lernt erst aus „der Kinder Handbüchlein“ (kleiner Katechismus) lesen und dann aus dem Donat und Cato (Disticha de moribus)[2]) die Anfangsgründe des Lateins. Daneben lernt er schreiben und eine möglichste Zahl lateinischer Wörter, macht ferner täglich schriftliche Arbeiten. — Der zweite Haufen lernt die lateinische Grammatik eingehender, liest Äsops Fabeln und studirt die Hauptregeln der Syntax; nebenher behandelt er Pædalogiam Mosellani und eine „züchtige“ Auswahl aus Erasmi Colloquiis. Hierauf liest er den Terenz, den er theilweise auswendig lernt, dann einige Dramen des Plautus, zu deren Verständnisse gleichfalls die Prosodie als Krönung der Etymologie und Syntax behandelt wird. „Die Kinder sollen die regulas grammaticæ auswendig aufsagen“, jeden Sonnabend oder Mittwoch „christliche Unterweisung“ haben, dafür etliche leichtere Psalmen auswendig lernen und den „Matthæum grammatice“ exponiren, wohl auch die Briefe Pauli an Thimotheus und den ersten des hl. Johannes oder die Sprüche Salomo's, überhaupt leichtere Stücke der hl. Schrift erklären.[3]) Doch soll der

---

[1]) Daher die früher so häufige Erscheinung, für jede Klasse ein einziges Buch, das alle Lehrgegenstände des Jahres enthielt, dem Schüler in die Hand zu geben, was den Epigonen bisweilen so lächerlich erscheint. — Mit richtigem pädagogischen Takte warnt Melanchthon in Betreff des Religions-Unterrichtes: „Man soll nicht von Hadersachen sagen, soll auch die Kinder nicht gewöhnen, Mönche oder andere zu schmähen, wie viel ungeschickter Schulmeister pflegen.“ Hätte man diese Regel eingehalten, so wäre es nur im eigenen Interesse gewesen. Aber — —!

[2]) „Catonis disticha de moribus“ hiess eine lat. Spruchsammlung in 4 Büchern aus der römischen Kaiserzeit, 3.—4. Jahrh., die als Lehrbuch seit dem Mittelalter eine grosse Rolle gespielt hat. Der Name „Cato“ ist metonymisch zu verstehen. Neueren Hauptausgaben von Arntzen (Utrecht 1735 und 54) und Hauthal (Berlin 1869). Vgl. Zarucke, der deutsche Cato, Lzg. 1852.

[3]) Auch die Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu kennt wöchentlich nur eine Religionsstunde Sonnabends; dies genügt, wo die ganze Anstalt vom christlichen Geiste getragen ist; wo dies nicht der Fall wäre, würden auch drei und vier Religionsstunden des „Religionsprofessors“ Nichts ausrichten.

Schulmeister Acht haben, „dass die Kinder nicht überladen werden“, und dass sie die Grammatik gründlich lernen, „denn kein grösserer Schaden allen Künsten mag zugefügt werden, dann wo die Jugend nicht wohl geübt wird in der Grammatica“. — Der dritte Haufen soll nur aus den Geschicktesten bestehen, die aus dem zweiten ausgewählt werden und in der Grammatik wohlgeübt sind. Er betreibt Vormittags die Grammatik, und zwar Etymologie, Syntax und Metrik, muss daher auch lateinische Verse machen; liest Virgil, Ovid's Metamorphosen, Cicero's Officia und Epistolas Familiares, zugleich mit Achtsamkeit auf die Rede-Figuren („Humanität“); später folgt die Dialektik und Rhetorik. Der zweite und dritte Haufen macht wöchentlich eine grössere schriftliche Arbeit („Epistolas oder Verse“). „Es sollen auch die Knaben dazu gehalten werden, dass sie Latein reden, und die Schulmeister sollen selbst, soviel möglich, nichts denn Latein mit den Knaben reden, dadurch sie auch zu solcher Übung gewöhnet und gereizet werden.“ — Musik (Gesang) wird in allen drei Haufen geübt.

Über die in jedem Haufen zu verbringenden Jahre bestimmte Melanchthon nichts, überlässt es vielmehr dem Urtheile des Lehrers, dem überhaupt ein freiester Spielraum gelassen ist. Das Regiert- und Reglementiert-Werden bis in's Kleinste mussten die Völker erst im Verlaufe der neueren Zeit lernen. Das Studium des Griechischen und Hebräischen, der Philosophie und der Realien oder „Künste“ war der Universität vorbehalten. Die Melanchthon'sche Lateinschule concentrirte die ganze Lehr- und Lernthätigkeit auf gründliches Studium des Lateins, innerhalb dessen sie den nöthigen Wechsel der Gegenstände dem lebhaften Jugendalter bot, also die Manchfaltigkeit in der Einheit, und die Einheit in der Manchfaltigkeit, die Grundlage jedes gesunden Gymnasial-Unterrichts, aufrecht hielt. Die Übung und Schulung der Geister, so dass sie jedes fernere Fach wohlvorbereitet studiren konnten, war ihr Hauptziel, die gründliche Kenntniss und Übung des Lateins ihr Hauptmittel,[1]) die Lateinschule eines Hegius ihr Vorbild.

---

[1]) Sehr belehrend ist Dr. K. L. Roth's „Prodromus Gymnasialpädagogischer Vorlesungen“, Habilitations-Rede zu Tübingen 1859, (abgedr. in dessen Gymnasial-Pädagogik, 2. A. 1874, S. 425 ff.). Der gewichtige Vertheidiger der alten Schule sagt über das Melanchthon'sche System: „Es wurde allerdings sehr viel auswendig gelernt, aber in wohlbemessener Ordnung; und wenn wir heute noch alle Tage anerkennen müssen, dass es keinen Lehrstoff gebe, dessen Elemente schon so reichlichen und so guten Stoff zum Denkenlernen darbieten, wie das Latein, so müssen wir jenen Schulen, welche das Latein unausgesetzt behandelten, den Vorzug fortgehender Anregung intensiver Geistesthätigkeit zugestehen. Die Übung

Bei aller Unvollkommenheit, auf die wir später zu sprechen kommen, muss sie dennoch als eine tüchtige Gymnastik des jugendlichen Geistes anerkannt werden; und wussten ihre Zöglinge auch nicht Vielerlei, so wussten sie doch das Wenige gründlich und waren befähigt, jeden fernern Zweig des menschlichen Wissens ohne grosse Mühe zu erringen.

Trotzendorf's (1490—1556) Lateinschule zu Goldberg in Schlesien (1531—54, bezw. 56), die wie ein Meteor mit dem Manne aufleuchtete und erlosch, sowie den gegenseitigen Unterricht an derselben können wir übergehen.

Wichtiger ist aber der Verbesserer der Melanchthon'schen Methode, der Rektor der Ilfelder Schule Michael Neander (1525—1595), der von 1550 an, volle 45 Jahre lang, ganz allein das genannte Gymnasium versah und noch dazu 39 Werke im Drucke herausgab, 14 handschriftlich hinterliess. Auch er übernimmt die Kinder ohne alle Vorkenntnisse und unterrichtet sie vom 6.—18. Lebensjahre. Für ihn war selbst Melanchthons lateinische Grammatik noch zu gross, weshalb er einen Auszug daraus für seine Schüler drucken liess, denn die Regeln müssten, wie überhaupt die Gesetze, kurz sein.[1]) Sein Schulunterricht beginnt im sechsten Lebensjahre mit den Elementar-Gegenständen; im neunten folgt das Auswendiglernen des Katechismus und der kurzen lateinischen Grammatik mit 800 Vokabeln im Jahre und einer Sentenz täglich;[2]) im zehnten und elften Jahre wird mit der Grammatik fortgefahren, lateinische Phrasen übersetzt und nebst lateinischen Bibelsprüchen auswendig gelernt; vom zwölften an möge man den

---

der Geister hat den Charakter des Melanchthon'schen Princips ausgemacht. Die Mitte des vorigen Jahrhunderts hat die Herrschaft Melanchthons in unseren gelehrten Schulen gebrochen."

[1]) Der Titel dieser Grammatik war: „Compendium grammaticæ latinæ Ph. Melanchthonis pro incipientibus conscriptum." Neander sagt: „Wie leges kurz sein müssen nach dem præcepto Senecæ, legem brevem esse oportet, quo facilius ab imperitis teneatur velut emissa divinitus vox; jubeat, non disputet . . . also sollen fürwahr auch alle præcepta artium, so man der Jugend proponiret, fein deutlich, richtig und kurz sein, nach der Lehre des weisen Poëten Horatius: Quidquid præcipias, esto brevis. Weiss auch, dass der Herr Philippus (Melanchthon) selbst etlichen gelehrten Leuten gerathen, so in Schulen gelehret, sie sollten seine grosse Grammaticam nicht lesen, sondern nur die kleine ohne Unterlass fleissig treiben." (Raumer, I, S. 228 f.) Welcher Schulmann möchte widersprechen?

[2]) So schreibt auch Melanchthon im Visitationsbüchlein von den Schülern des zweiten „Haufens": „Abends, wenn die Kinder nach Hause gehen, soll man ihnen eine Sentenz aus einem Poëten oder anderem fürschreiben, den sie Morgens wieder aufsagen, als: Amicus certus in re incerta cernitur; oder Fortuna quem nimium fovet stultum facit."

Schüler Virgil, Terenz, Cicero und Ovid hören und aus ihnen Wörter und Phrasen auswendig lernen lassen; zugleich lehre man die Prosodie und verlange die Abfassung lateinischer Verse.[1]) — Mit dem dreizehnten Lebensjahre beginnt das Griechische,[2]) mit dem sechszehnten das Hebräische, das man ja nicht auf die Universität verschieben dürfe, denn „Ältere, die sich nicht vor der Ruthe zu fürchten hätten, lernen die præcepta [Grammatices] weder halb noch ganz.“ So ist die Jugend bis zum vollendeten sechszehnten Jahre mit dem Erlernen der Sprachen und dem Lesen der Auktoren beschäftigt. Erst im 17. und 18. Lebensjahre tritt die Dialektik und Rhetorik hinzu, aber wiederum unter der ausdrücklichen Bedingung, dass nur das Wesentlichste, und dieses kurz und gründlich gelehrt werde. Daneben unterrichtete Neander seine Schüler, wohl in den zwei letzten Jahreskursen, auch in Geschichte, Geographie und Physik. — Wir haben hier die Vorzüge der Melanchthon'schen Schule, aber mit der wesentlichen Verbesserung, dass das Griechische und Hebräische noch beigezogen ist, die Dialektik und Rhetorik nebst den wichtigsten Disciplinen des alten Quadriviums, jedoch mit Ausnahme der Mathematik, in den beiden letzten Jahren zu ihrem vollen Rechte kommen, und die Lateinschule zu einem vollständigen Gymnasium (Lyceum) sich zu erweitern sucht. Die eigentliche Lehrmethode war im Grunde die Melanchthon's; selbstverständlich musste Neander die niedrigeren Klassen durch Schüler der höheren lehren lassen und für seine Person meist nur die Oberaufsicht führen. Dies aber ist die beste Wiederholung für Vorgerücktere: docendo discimus.

Im südlichen Deutschland war es besonders der verdiente Herausgeber des Isokrates und Demosthenes, Hieronymus

---

[1]) Natürlich wurde der volle Kurs nur bei den Jüngsten ausgeführt, bei Anderen stark abgekürzt. Neanders Schüler, Laurentius Rhodomannus, schreibt über diesen „geschicktesten und glücklichsten Erzieher“ die Worte in Zeit von 3—4 Jahren habe er die Schüler in Sprachen und Künsten, auch in den Fundamenten der katechetischen Lehre so weit gebracht, dass sie, von ihm entlassen, sogleich in Schul- und Kirchenämter hätten übertreten können. Besonders seien sie in den drei Sprachen so gegründet gewesen, dass sie selbst nicht unglücklich die griechischen Klassiker nachgeahmt. — W. Havemann, Mittheilungen aus dem Leben von Michael Neander, Gött. 1841, S. 25.

[2]) Wie Neander seinem Compendium der lat. Grammatik einen „Nomenclator rhytmico—latino—germanicus“ beifügte, so lässt er auch im Griechischen die copia verborum nicht ausser Acht. Zu diesem Zwecke schrieb er „Tabulas graecas“, von welchen er in wenigen Jahren 10,000 Exemplare absetzte.

Wolf (geb. zu Öttingen 1516, † zu Augsburg 1580), der als Rektor des Augsburger St. Annen-Gymnasiums viel zur Jugendbildung beitrug. In seinem ersten, fünfjährigen Rektorate (1557—62) hatte er fünf Klassen, jede zu anderthalb Jahren und mit je drei Stunden Vormittags und Nachmittags,[1]) unter je einem eigenen Lehrer angesetzt; jede untere Klasse musste zur folgenden vorbereiten, und alle zusammen sollten Einen Organismus bilden. Die unterste (5.) Klasse übernimmt die Kinder aus dem Elternhause, zerfällt in Abc-Schüler, Latein-Lesende und Latein-Schreibende und Auswendiglernende; in der vierten wird der Unterricht in der Grammatik fortgesetzt, die Syntax begonnen, das Latein-Sprechen und -Schreiben tüchtig geübt: in der dritten kommt das Griechische hinzu, in der zweiten die Verfassung lateinischer Verse, in der ersten Dialektik und Rhetorik. Die lateinischen und griechischen Auktoren sind für jede Klasse festgesetzt. — Im J. 1576 verfasste Wolf seine zweite Studien-Ordnung für das St. Annen-Gymnasium zu Augsburg. Statt der früheren fünf waren es fortan neun Klassen, aber je nur zu einem Jahr, demnach um vier Lehrer mehr. Der eigentliche Studiengang blieb im Grunde derselbe; der Eintritt in's Gymnasium sollte in der Regel in das 7., der Austritt in das 16. Lebensjahr fallen, Ziel und Zweck der Anstalt aber sein: Die Schüler durch Unterricht in der Religion,[2]) alten Sprachen und Philosophie soweit zu fördern, dass sie auf der Universität ohne Hilfe eines Lehrers selbständig zu leben und zu lernen vermögen. Der Lehrgang war im Wesentlichen jener der alten Schule, wie wir ihn bisher beschrieben haben.

Noch Grösseres leistete an der Südwest-Grenze Deutschlands der berühmte Scholarch von Strassburg, Johannes Sturm (1507—89). Geboren zu Schleiden in der Eifel, kam

---

[1]) Diese anstrengende Stundenzahl war durch eine Pause um 9 und 2 Uhr gemildert. Während der Pause sollten die Schüler der drei obersten Klassen einzig Latein reden, wer das nicht konnte, schweigen: nec minima pueri virtus est tacere, cum recte [latine] loqui nesciat.

[2]) Wolf war in kirchlicher Beziehung nicht so ganz für die „Reformation". Er meint in seiner Schulordnung: Eine kurze, reine Erklärung des Katechismus wäre nicht unnütz, läge man nur nicht immer noch im Streite darüber, was wahre, reine Lehre sei. Den vorgeschrittenen Schülern empfehle man vorzüglich das N. T., den Psalter, die Sprüche und Sirach früh und Abends unter Gebet zu lesen, und ihren Sinn mehr auf ein reines Leben und Liebe gegen Gott und Menschen zu richten, als auf religiösen Hader und Streit. — Über Wolf schrieb G. C. Mezger im Augsburger Gymnasial-Programme 1833, 1834 und 1841 „Hieronymi Wolfii memoriæ pars I., II., III."

er nach Lüttich in die Lateinschule der Hieronymianer, wo er in seinem 14. Jahre den Geta im Phormio des Terenz spielte und besonders den Fraterherrn Arnold von Einaten als Lehrer liebgewann.[1]) Wir haben hier einen neuen Beweis dafür, dass auch der bedeutendste Schulmann der Kalvinisten im sechszehnten Jahrhunderte seine Pädagogik bei den katholischen Brüdern vom gemeinsamen Leben geholt hatte. Von Lüttich zog er nach Löwen (1524), wo er die drei ersten Jahre als Schüler, die zwei folgenden als Lehrer zubrachte und unter Anderem eine Druckerei einrichtete, aus welcher Homer und andere griechische Klassiker hervorgingen, mit welchen er 1529 nach Paris ging, theils um Medicin zu studiren, theils um über Logik, lateinische und griechische Auktoren unter grossem Beifalle zu lesen; ebenda schloss er sich den Kalvinisten an. Der damals schon berühmte Mann wurde 1537 als Organisator des städtischen protestantischen Gymnasiums nach Strassburg berufen und blieb daselbst bis zu seinem Tode; die Stelle des Gymnasial-Rektors bekleidete er von 1538—83.[2])

Als Ideal der gelehrten Bildung stellte er, ganz im Geiste seiner Lehrer zu Lüttich, die Frömmigkeit, Kenntnisse und Kunst der Rede auf. Gerade auf das Letztgenannte, das K ö n n e n, zielte ja die alte Schule immer und überall hin.

Auch die Sturm'sche Schule bezieht ihre Zöglinge als Analphabeten im 6. oder 7. Jahre und behält sie neun Jahre bis zum 16; dann sollte eine freiere Bildungsweise eintreten: statt des eigentlichen schulmässigen Unterrichtes das Hören von Vorlesungen. Sieben Jahre sollen der Ausbildung zu klarer und ächt-lateinischer Rede, die zwei übrigen zum fertigen und sachgemässen Sprechen (Dialektik und Rhetorik) verwendet werden.[3]) Später wurden es zehn Klassen (ordines, curiæ,

---

[1]) „Arnoldum Einatensem, quem Leodii audivi in collegio Hieronymiano, ita amavi, ut adhuc mihi in visceribus et medellis hæreat", schreibt Sturm, Ep. class. I, 88.

[2]) In diesem Jahre wurde der Mann wegen theologischer Streitigkeiten zwischen Kalvinisten und Lutheranern abgesetzt. Im J. 1567 wurde das Gymnasium durch Kaiser Max II. mit den Privilegien einer Akademie, Baccalaurei und Magistri zu kreiren, ausgestattet, wofür 510 Goldgülden an die kaiserl. Kanzlei entrichtet werden mussten. Später (1621) erhob Ferdinand II. diese Akademie zu einer Universität.

[3]) In den zwei obersten Klassen durften die Schüler „mit der Ruthen nicht mehr gezüchtiget oder gestrichen werden." Nach dem Privilegium des Kaisers Max II. sollten auch die Schüler der vier obersten Klassen „Studenten" heissen; „yedoch, fügen die akademischen Gesetze bei, mit diesem ausstrucklichen Anhang, das, soviel die disciplinam belangt, denen in tertia et quarta nichts nachgelassen werde."

tribus); erst mit dem 5. Schuljahre begann der Unterricht im Griechischen, die beiden obersten Klassen (2. und 1.) trieben zugleich Rhetorik und Dialektik, in der ersten wurde Mathematik und Astronomie (erstes Buch Euklid's und physikalische Geographie) gelehrt. — In der zehnten (untersten) Klasse kam vor: Buchstabiren, Lesen und Schreiben, die Paradigmata der Haupt- und Zeitwörter, Lesung der „Neanisci", einer lateinischen Gespräche-Sammlung über Dinge des täglichen Lebens, Auswendiglernen des deutschen Katechismus. In der neunten: genauere Kenntniss der Etymologie, unregelmässige Deklination und Konjugation, Erlernung vieler lateinischer Wörter und Sentenzen, wofür die Schüler sich Wörterbücher nach eigenen Rubriken schrieben,[1]) Fortsetzung der „Neanisci". In der achten: Wiederholung des bisher Gelernten, Erweiterung der Wörterbücher, Belehrung über alle acht partes orationis (ganze Formenlehre), auserlesene Briefe Cicero's mit stetem Bezug auf die Grammatik; Stilübungen sollten in dieser Klasse erst in den letzten Monaten des Schuljahres eintreten, bis dahin mündliche Vorübungen durch Bildung neuer und Umwandlung gegebener lateinischer Phrasen. In der siebenten: nach Wiederholung des vorjährigen Pensums die lateinische Syntax kurz, klar, mit praktischen Beispielen vorzüglich aus Cicero, dessen Briefe täglich zu lesen sind, Themata zu kurzen Stilübungen, welche der Lehrer mündlich oder an der Tafel vormachen müsse, Sonntags Übersetzung des Katechismus in's Lateinische, Fortsetzung der „Neanisci", Cato. In der sechsten Klasse: Fortsetzung des Lateins, Übersetzung längerer Briefe Cicero's, wobei verschiedenen Dekurien verschiedene Briefe zugetheilt wurden, feinere Ausbildung des Stils, poëtische Stücke; der erste Dekurio könne z. B. den Ambrosianischen Hymnus Veni, redemtor gentium, der zweite das Epigramm Martials Vitam quæ faciunt beatam, der dritte das Horazische Rectius vives, Licini, neque altum hersagen, übersetzen und erklären, und dann die Wiederholung des Vorgetragenen von den übrigen Schülern verlangen; Sonnabends und Sonntags soll der Katechismus weiter übersetzt und einige Briefe des hl. Hieronymus gelesen werden; auch Ovid und Terenz und die Syntaxis figurata kamen vor, mit der griechischen Formenlehre wurde begonnen. In der fünften Klasse:

---

[1]) Man beachte diese elementare Anregung 7—8jähriger Kinder zur Selbstthätigkeit in schriftlichen Aufzeichnungen. — Wir benützen für das Schema der Sturm'schen Klassen theilweise das Protokoll des Schulexamens von 1578, abgedruckt bei Raumer, I, S. 267 ff.

Cicero's Briefe, Cato und Lälius, Virgils Eklogen und der zweite Theil der poetischen Chrostomathie (Volumen poeticum II.), Metrik, Retroversion der deutschen Übersetzung in das Latein des Auktors, Sonnabends und Sonntags Erklärung der kleineren Briefe Pauli; griechische Formenlehre bis einschliesslich die Verba in μι, griech. Lesebuch (2. Th. der Educatio linguæ græcæ) und Übersetzung der Sonntags-Evangelien. In der vierten Klasse handelte es sich darum, dass die Knaben „möglichst viel hörten, interpretirten und auswendig lernten"; im Lateinischen wurden Cicero's Reden und Briefe, Virgil, Horaz und Terenz gelesen, der Stil geübt, das Griechische und die Metrik fortgesetzt. In der dritten: Die Ornamenta der Rhetoren (præcepta humanitatis), die Herennianische Redekunst, Cicero's Reden, griechische Syntax, Demosthenes, Homer; die Komödien des Terenz und Plautus sollten die Schüler aufführen und hierbei mit den oberen Klassen wetteifern; alle Stücke jener Dichter sollten in den vier oberen Klassen aufgeführt werden, 20 Dekurien konnten dies in sechs Monaten leisten. In der zweiten Klasse sollte nicht mehr der Lehrer, sondern die Schüler selbst die lateinischen und griechischen Dichter und Redner wörtlich interpretiren; der Lehrer solle auf das Verhältniss des oratorischen und poetischen Ausdrucks hinweisen, die lateinischen mit den griechischen Auktoren vergleichen; die Dialektik und „als stete Begleiterin" die Rhetorik, ferner Arithmetik werden gegeben, Plautus und Terenz, später auch Aristophanes, Euripides und Sophokles aufgeführt; die Unterrichtssprache ist fortan nur mehr lateinisch. Die erste Klasse vollendet die Dialektik und Rhetorik mit Nachweisungen an Demosthenes und Cicero, neben denen Beliebiges aus Homer und alles Übrige aus Virgil, dagegen Thukydides und Sallust selbständig von den Schülern übersetzt werden; keine Woche dürfe ohne Aufführung eines alten Drama's vorbeigehen; [1]) die Schüler mussten eine ausgebildete Übung im Schreiben und Deklamiren gewinnen, alle ihre Arbeiten, prosaische und poetische, kunstgerecht sein. [2]) Von der Mathematik und

[1]) Diese Forderung eines wöchentlichen Drama's bezieht sich wohl auf die drei obersten Klassen zusammen, nicht auf die erste ausschliesslich.

[2]) Da es Sturm vorzüglich auch auf klassischen lateinischen Stil absieht, so lässt er die Lektüre Cicero's von der 8. bis 1. Klasse fortlaufen. Die gegenwärtig kaum irgendwo nicht gelesenen Cornelius Nepos, Livius und Tacitus kommen bei ihm nicht vor. Wenn sich aber Raumer (I, 295) im lutherischen Eifer an dem Kalvinisten Sturm reibt, weil z. B. Homer nur theilweise gelesen wurde, und solches „Bruchstückeln" nicht tauge, so möge er bedenken, dass gute Schüler bei solcher Erziehung zu eigenem

Astronomie in der ersten Klasse haben wir bereits Erwähnung gethan. Musik-(Gesang-)Unterricht laufen durch das ganze Gymnasium, ebenso der in der Religion, welcher in der Erklärung der Bücher des N. T. in der Ursprache besteht, also zugleich dem Zwecke des Gymnasiums dient.

Jede Klasse (curia) zerfiel in Dekurien, der Erste jeder Dekurie war decurio, dem die Überwachung der schriftlichen Arbeiten, das Abhören der Übrigen, das Vorerklären gewisser Lehrstoffe oder Auktoren zufiel. Bei den öffentlichen Prüfungen fragte der erste Dekurio der nächsthöheren Klasse den Ersten der unteren Klasse aus, in der obersten Klasse der Erste den Zweiten.[1])

Der Schulmann wird bei Durchlesung des eben angeführten Lehrplans, den wir nur ungern abkürzten, sofort bemerkt haben, wie gut Sturm es verstand, die Schüler zur Selbstthätigkeit und Produktivität anzuleiten, durch Wetteifer und gegenseitiges Ausfragen zu spornen, und endlich ihnen die selbsständige Erklärung mittelschwerer Auktoren anheimzugeben, so dass sie mit solider Erziehung vom Gymnasium getrost zum akademischen „Hören“ übergehen konnten. Frömmigkeit, Wissen und Können, der Grundcharakter des Gymnasiums der Hieronymianer, tritt uns in der Sturm'schen Schule entgegen als Werk aus Einem Gusse; kein Wunder, dass diese Schulordnung alle früheren protestantischen überflügelte, im Jahre 1578 etliche Tausend Schüler, unter ihnen gegen 200 Adelige, anzog und im protestantischen Deutschland als einziges Muster zur Nachahmung galt, wie auch Sturm's Lehrbücher weite Verbreitung fanden.[2]) Keine Schulordnung kam der ratio studiorum der Gesellschaft Jesu so nahe, wie die Sturm'sche,

---

Thun und Schaffen nur einer Anleitung in der Schule zum Verständnisse Homers bedurften, um dann aus freien Stücken für sich weiterzulesen. Wir könnten mit sehr neuen Erfahrungen dieser Art aus unseren Erziehungs-Anstalten dienen.

[1]) Aus meiner eigenen Knabenzeit kann ich versichern, dass dieses Abfragen des Schülers durch einen Mitschüler ganz ausserordentlich zu fleissigem Lernen spornt. Das Hebräische, die Geschichte, Physik, Mathematik, eingehenderes philosophisches Studium waren auf die Universität aufgespart, wie denn überhaupt die zwei obersten Klassen der schwächste Theil der Sturm'schen Schule sind.

[2]) Zu dem Manne strömten Schüler aus Polen, Dänemark, England, Frankreich und Portugal. Er organisirte die Schulen zu Lauingen an der Donau, Trarbach a. d. Mosel, Hornbach i. d. Pfalz; seine Schüler Schor und Fagius die zu Heidelberg, Crusius die zu Memmingen, Erythräus die zu Altorf. Auch Hieron. Wolf zu Augsburg kopirte den Sturm.

die soviel auf systematische Einheit des Unterrichtes hielt.[1]) Das alte württembergische und das sächsische Gymnasium sind offenbar nach diesem Vorbilde angelegt worden. Herzog Ulrich von Württemberg hatte 1535 den Camerarius nach Tübingen berufen, um die klassischen Studien zu ordnen; Herzog Christoph berief 1557 den Michael Toxites, einen Strassburger Lehrer, in das Land, um alle Lateinschulen nach Sturm's Weise zu organisiren. So hat die württembergische Schulordnung von 1559 und die des Kurfürsten August I. von Sachsen aus dem Jahre 1580 Grammatik in den unteren Klassen, Dialektik und Rethorik in den oberen, Vorherrschen Cicero's, Aufführung des Terenz und Plautus durch die Schüler, in der obersten Klasse die Elemente der Astronomie, etwas Arithmetik, vielfache praktische Übung in Schrift und Wort, Musik, Dekurionen zugleich als Monitoren. Die württembergische Lateinschule erhielt die Knaben aus der „deutschen Schule", hatte daher anfänglich fünf, seit Herzog Ludwig sechs Jahresklassen; im vierten Jahre begann sie das Griechische, in der sechsten (obersten) Klasse die Dialektik und Rhetorik. Die Knaben sollten „in und ausserhalb der Schulen nicht deutsch, sondern lateinisch mit einander reden". In neueren Zeiten bekam das württembergische Gymnasium vier weitere Kurse und umfasste zehn Jahre. In der Methode hat es bis in die fünfziger Jahre den Sturm'schen Geist wohl am treuesten bewahrt und in sprachlicher Durchbildung der Jugend Grosses geleistet.[2])

Mit ihm stimmte das sächsische Gymnasium von 1580, Kleinigkeiten abgerechnet, fast wörtlich überein,[3]) nur dass in der vorletzten sächsischen Klasse (quinta) auch Arithmetik gelehrt wurde.[4])

Werfen wir nun einen Rückblick auf das alte Gymnasium der Protestanten, wie es sich durch die Bemühungen Melanch-

---

[1]) Sein Grundsatz war: „Unam omnium rationem esse volo, unam institutionis viam, ut initia et progressiones et exitus inter sese prudenter et artificiose et amabiliter consentiant." Epist. class. 116.

[2]) Wir müssen uns leider kurz fassen, verweisen daher auf Dr. Karl Pfaff, Uersuch einer Geschichte des gelehrten Unterrichtswesens in Württemb. Ulm, 1842.

[3]) „Ordnungen Churfürstens Augusti zu Sachsen, wie es in dero Landen bei denen Kirchen . . Universitäten . . Fürsten- und Partikularschulen [Gymnasien] . . gehalten werden solle", vom J. 1580. Vgl. „Codex Augusteus" von Lünig, Leipz. 1724. Eine neue sächs. Schulordnung erschien 1773, und im 19. Jahrh. folgte die neue Schule, wie sie fast überall beliebt wurde.

[4]) Die „Deutsche Schule" hatte weder in Sachsen, noch in Württemberg Arithmetik, obgleich man vom Schulmeister die Kenntniss derselben verlangte.

thons, Neanders, Wolfs und Sturms im 16. Jahrh. herausgebildet hat, so müssen wir vor Allem erkennen, dass es wesentlich auf der früheren katholischen Grundlage, auf der Schule der Fraterherren, beruhte. Aus dieser Quelle stammte der christliche Humanismus, welchen wir dieser protestantischen Schule nachrühmen müssen. Während die radikalen jüngeren Humanisten die ganze alte Theologie und Philosophie als Sophistik und Barbarei verwarfen, für ihre alt-heidnische Richtung die Alleinberechtigung verlangten, alle Wissenschaft und Lebensweisheit einzig aus den Quellen der alten Klassiker schöpften, nach der äusseren Schönheit, statt nach der Wahrheit und Tugend, nach der Natur des gefallenen Menschen, statt nach der ihn verklärenden Übernatur jagten, daher gegen Kirche und Christenthum feindselig auftraten und durch heidnische Lasterhaftigkeit dem gläubigen Volke schweres Ärgerniss gaben, — erhielten die von der wahren Kirche Getrennten doch den Glauben an Christus und Sein Erlösungswerk und beteten in Ihm den Anfang und das Endziel aller Dinge an.[1]) Darum wurde ihnen die verehrungsvolle Liebe zum klassischen Alterthume nicht zum Fallstricke, und erschien auch ihnen das Römerthum und Griechenthum nur als παιδαγωγὸς εἰς Χριστόν. Die genaue Kenntniss der alten Sprachen und des Alterthums war ihnen daher nicht Selbstzweck, sondern Mittel zur Geistesbildung der Jugend für höhere Ziele, zugleich ein Mittel zur Erforschung des christlichen Glaubens. Da nämlich infolge der Empörung gegen die kirchliche Lehrauktorität jeder Einzelne auf „Bibelforschung“ angewiesen war, und noch mehr der Prediger auf den Urtext der hl. Schrift zurückgreifen musste, so wurde eine tüchtige philologische Durchbildung, besonders der künftigen Theologen, ein Lebensnerv der Neugläubigen, wie denn auch ihre besten Philologen vorherrschend dem Predigerstande angehörten. Das Griechische, ja das Hebräische, musste in den Gymnasialkurs

[1]) So heisst es in der württembergischen Schulordnung Herzogs Christoph (1559) bei der drittuntersten Klasse (Tertia): „Es sollen auch die Præceptores in enarratione Terentii dise prudentiam haben, dass sie consilium authoris wohl anzeigen, wie er nicht alle Dinge ex sua persona rede, sonder diversa vitia et ingenia in diversis personis abmahle . . Item da Mitio sagt: „Non est flagitium (crede mihi) adolescentem scortari, neque potare, neque fores effringere etc. ist der Jugend anzuzeigen, dass Mitio dise Worte nicht aus Ernst rede. . . Item es sollen auch an disen und dergleichen locis die Præceptores anzeigen, wie die blinden Ethnici von Gott und seinem Wort nichts gewusst . . und sich in alle Weg befleissen, dass die zarte Jugend nicht geärgert werde.“

hereingezogen werden, weil nur so eine gründliche Schulung in den Bibelsprachen ermöglicht wurde.

Trotzdem blieb jedoch das Latein der Schwerpunkt der alten Schule auch bei den Protestanten;[1]) es bildete den Krystallisationskern, um welchen sich der Gesammt-Unterricht homogen gruppirte; klassisches Latein schreiben und sprechen galt als Palme der Gymnasial-Bildung.[2]) So war der Segen der Einheit des Unterrichts über die alte Schule ausgegossen. Selbst der Religions-Unterricht, in welchem der lateinische Katechismus gebraucht, oder der deutsche in's Latein übersetzt, später Bücher der hl. Schrift, lateinisch oder griechisch, grammatikal erklärt wurden, schloss sich einheitlich an den übrigen Unterricht an. Dies aber hatte zur Folge, dass Männer wie aus Einem Guss erzogen wurden, Männer, die aus der Einheit der Lehre auch die Charakterfestigkeit, die Wahrheit und Einheit im Denken und Leben gewannen. Nicht die todte Receptivität des Schülers Angesichts eines pseudo-akademischen Docenten, sondern die lebendige Produktivität, das Selbst-Suchen, Selbst-Denken, Selbst-Finden unter Führung eines tüchtigen Schulmeisters war oberste didaktische Regel; vom Einzelnen und Konkreten ging es allmälig zum Allgemeinen und zum Abstrakten, von der Praxis erst zur Theorie. Gerade diese Selbstthätigkeit, zu welcher der Schüler immer und überall angeregt wurde, schuf solide Fachstudirende und Fachgelehrte

---

[1]) Das Erlernen des Griechischen trat hinter das Latein weit zurück, schadete also der Einheit des Unterrichtes nicht. Trotzendorf und Sturm wollten ihre Schüler völlig latinisiren, so dass das Latein ihre zweite Muttersprache, ja die einzige für wissenschaftliche Dinge sein sollte. Auf das Lateinsprechen hielt das alte Gymnasium überall, sowohl bei Katholiken als Protestanten, ja die württembergischen Schüler sollten sogar ausserhalb der Schule latein sprechen und thaten es, wie ich bezeugen kann, sogar noch in den dreissiger Jahren da und dort freiwillig, obgleich das Gebot aufgehoben war. Selbst bei den Spielen musste latein gesprochen werden. Am exklusivsten hierin waren Trotzendorf und Sturm, während Wolf und Neander auch dem Deutschen ein Plätzchen einräumten, so sehr sie im Übrigen auf lateinische Konversation drangen. Wenn daher der Unverstand gewisser Belletristen einigen katholischen Gymnasien des achtzehnten Jahrhunderts den Vorwurf der Vernachlässigung der Muttersprache macht und mit dem Schlagworte „Pfui Deutsch!“ eine wohlfeile Entrüstung bei Oberflächlichen hervorruft, so beweisen sie nur ihre Unkenntniss in der Gymnasial-Pädagogik. Übrigens lag in dem Lateinsprechen nicht Verachtung der Muttersprache, sondern ein didaktischer Kunstgriff und eine Gewöhnung des Ohrs an die späteren lateinischen Vorträge an der Universität.

[2]) Auf den Universitäten, die nicht Landes-, sondern Welt-Anstalten waren, musste lateinisch vorgetragen werden. Sie waren vielmehr universitates gentium, als scientiæ. So ist es heute noch, wo die Hochschulen nicht im engen territorialen Zwangskleide stecken.

in den höheren Disciplinen. Der gegenseitige Unterricht und das gegenseitige Abfragen der Schüler belebte und dramatisirte die Schule; die Eintheilung in Dekurien unter einem Dekurio zog die Schüler selbst für Aufrechthaltung der Schulzucht in's Interesse, und organisirte sogar eine zahlreiche Klasse in naturgemässe Gruppen, erleichterte also Unterricht und Zucht, während die spätere liberale Atomisirung dem einen Lehrer als „Arbeitgeber" die vielen Schüler als „Arbeitnehmer" gegenüberstellte und so den „Klassenkampf" bis in die Schulstube hineinhexte.

Das alte Trivium — Grammatik, Dialektik, Rhetorik — war geblieben, aber, und hier beginnen die Schwächen der alten Schule des Protestantismus, die „Grammatik" überwucherte, die Dialektik verkümmerte,[1]) und die Rhetorik lief auf einen gut-lateinischen Sermon und einiges Theaterspiel hinaus.[2]) Das Latein aber prädominirte selbst da noch, wo es sich ersten Ortes um die Wahrheit des Gedankens und die Richtigkeit des Denkens, um die Schönheit und Zweckmässigkeit der Rede und um die Kunst, Andere zu überzeugen, handelte. Das Quadrivium — Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie — wurde noch mehr vernachlässigt, nur die Musik als Gesang-Unterricht für kirchliche Zwecke gepflegt. Die Melanchthon'sche Schule schloss mit dem Trivium ab und kannte gar kein Quadrivium (mit Ausnahme der Musik), verschob es vielmehr auf die Universität; Neander gab in den letzten zwei Gymnasialjahren auch Geschichte, Geographie und Physik, aber neben der Dialektik und Rhetorik, und übersah die Mathematik gänzlich. Auch Sturm sagt nur von der obersten Klasse: „Tradenda etiam Arithmetica sunt, et excutiendus Mela, et proponendus Proclus, et cognoscenda sunt Astrologiæ [— nomiæ] elementa"; aber in den Briefen an die Lehrer der 10 Klassen wird die Arithmetik gar nicht erwähnt, und erst im Lehrplan von 1578 finden wir die Arithmetik in der Secunda, einige Sätze aus Euklid's erstem Buche und die Elemente

---

[1]) Sie schrumpfte in eine magere Logica pura et applicata zusammen.

[2]) Bei Sturm allerdings auf viel Theaterspiel. Raumer sagt von ihm (I, 309): „Weil Lateinsprechen ihm so sehr hoch stand, liess er in jeder Woche Stücke des Terenz und Plautus aufführen; nicht blos dem Cicero, sondern auch dem Roscius sollten es seine Schüler gleich thun! Obgleich gewarnt, liess er nicht ab von diesen Aufführungen, während Wolf entschieden und mit gutem Grunde gegen dieselben auftrat, auch für das Lesen des Terenz nicht übermässig eingenommen war." — Ist jedoch Hieron. Wolf unter den Genannten der grösste Philolog gewesen, so dagegen Sturm der tüchtigste Pädagog.

der Astronomie in der Prima.[1]) Melanchthon hatte wenigstens seine Lateinschule von den Realien ganz rein gehalten und verdient hierfür alles Lob; die Anderen fühlten das Bedürfniss, dieselben in den Lehrplan hereinzuziehen, aber ungeschickter Weise klebten sie diese heterogenen Elemente an die oberste oder die zwei obersten Klassen als Arabeske neben Latein und Griechisch, Dialektik und Rhetorik an. Und gerade dies war der Leck, durch welchen das Wasser in das Schiff eindrang und bis in die untersten Räume gelangte. Denn später, als man die Stoffe denn doch gründlicher behandeln, also neue Jahreskurse ansetzen musste, drückte man diese Realien immer tiefer in den Leib der alten Schule, die Wasser sickerten bis in die untersten Klassen, die Neu-Schule machte sich breit, die Einheit des Unterrichtes zerfiel, die Lateinschule wurde eine kleine Universität mit Fachlehrern. Diesem Fehler nun hatte die alte Schule der Katholiken, wie sie sich in der Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu ausbildete und zum Muster für alle katholischen Kollegien wurde, sorgsam vorgebeugt. Es ist Zeit, die alte Schule auf katholischer Seite in's Auge zu fassen.

2. Geschichte der alten Schule auf Seiten der Katholiken.

Wir haben hier nicht nöthig, die Blicke auf verschiedene Individuen zu richten, wie bei den Protestanten, und deren persönliche Anstrengungen auf dem Gebiete der Gymnasial-Pädagogik zu beschreiben; vielmehr tritt uns die katholische Einheit auch im Gymnasial-Wesen sofort vor Augen. Die auf den Ergebnissen der ältesten Schule aufgerichtete Studien-Ordnung der Gesellschaft Jesu lässt sich einfach als die katholische bezeichnen und herrscht noch heute in Spanien, Frankreich, Italien, den katholischen Kantonen der Schweiz und überall, wo nicht bureaukratischer Zwang die Neu-Schule zur unerlässlichen Vorbedingung jeder gelehrten Jugend-Erziehung macht.

Die Ratio studiorum der Jesuiten ist nichts Anderes, als die alte katholische Studienweise, mehr systematisirt und in's Einzelne ausgearbeitet; sie wurde daher, soweit sie sich

---

[1]) In Trotzendorfs Goldberger Schule wird Musik und Arithmetik unter den Lehrfächern genannt; ein „Sphaerista" trug die Sphaera des Sacro Bosco (Astronomie), vor was wahrscheinlich auch bei Sturm der Fall war.

auf das Gymnasial-Wesen erstreckt, in allen Anstalten der alten Kirche eingeführt.

Wie wir im Bisherigen gesehen haben, suchten die Protestanten gerade durch die gelehrten Schulen ihrer Rebellion gegen die Kirche die weiteste und nachhaltigste Propaganda zu verschaffen, so dass es bei ihnen heute noch als Axiom gilt, die „Reformation" sei die Schöpferin des Gymnasiums gewesen, obgleich dasselbe schon vorher bestand, gerade so, wie Luther der Vater des schon längst dagewesenen deutschen Kirchenliedes, und seine Bibelübersetzung die erste sein muss, obgleich mehr als zwanzig schon vor ihm gemacht waren. Das „Wort", die Sprach-Wissenschaft, galt als Hauptheb el gegen das rechtmässige Lehramt in Dingen der Offenbarung; gerade dieser Hebel musste dem Irrthum entwunden und dem wahren Glauben dienstbar gemacht werden; dies war mit eine Hauptaufgabe des neuen Ordens. Doch lassen wir lieber einen Anderen sprechen!

Der Verfasser der empfehlenswerthen Schrift „Der Societät Jesu Lehr- und Erziehungsplan", Landshut 1833,[1]) schreibt (S. 16): „Es war eine böse Zeit; . . . mächtig erhob sich der Feind gegen die hl. Kirche. Da schuf Gott in Mitte der Gefahr einen Orden religiöser Männer, beseelt und durchdrungen von dem Namen Jesu und dem Geiste seiner Kirche, der er entsprossen, die gleich einem geordneten Heerlager wider den gewaltigen Feind standen. In der Wissenschaft nicht weniger leuchtend, als in der Frömmigkeit und Tugend, vermochten sie, die durch die ganze Welt Einen Körper bildeten, Wunder. Eminente Kraft und Wirkung übten sie in der Schule und Erziehung der Jugend, die sie überall, wo sie Kollegien hatten, übernommen. Das war die Societät Jesu. Sie war Ein

---

[1]) Der vollständige Titel ist: „Der Societät Jesu Lehr- und Erziehungsplan, treu dargestellt und mit Bemerkungen begleitet von dem Verfasser der Grundprincipien eines Schul- und Erziehungsplanes. Erster Theil. Die Gymnasialschulen, Landshut, 1833, 8°." — In dem mir vorliegenden Exemplar ist auf „den berüchtigten [!] Prof. Görres" als Verfasser gerathen. Die Schrift ist heute noch hochinteressant und enthält eine vollständige Darlegung des Jesuiten-Gymnasiums. Sie muss, wie man aus Raumer (1, S. 322) merkt, tüchtig eingeschlagen haben, und gab wohl Veranlassung zu den drei Abhandlungen in Harless' „Zeitschrift für Protestantismus und Kirche": 1. Das Bewusstsein der prot. Kirche über die Nothwendigkeit und Methodik des klass. Unterr. 2. Die Jesuitenfurcht. (Jahrg. 1838, N. 7. 9—12.) 3. Ein abermaliger Blick in die Jesuitenschule. (Neue Folge, B. I, S. 16.) — Eine kürzere, in Kleinigkeiten nicht immer fehlerfreie Schrift über das Jesuiten-Gymnasium ist die v. J. A. Schmid, Die niederen Schulen der Jesuiten, Regensb. 1852.

Körper! Tausende gesammelt in Einen! Vereinte Kraft, was vermag sie! Dieser Körper war geregelt und geordnet und belebt von Einem Geiste, der der Geist Gottes gewesen, der Geist seiner Kirche, zu der sie frühe schon die Jugend sammelten, . . immerhin mit dem Brode des Verstandes nährten und mit dem Wasser der Weisheit tränkten, und so dem Herrn grosszogen, nicht bloss Gelehrte, die gewöhnlich des Gemüths entbehren, sondern fromme, religiöse und also gewissenhafte Männer, und den Fürsten ein treues, gehorsames Volk bildeten. Die beiden Sprachen, die griechische und lateinische, . . lebten unter den Jesuiten wieder auf, wurden wieder zu lebendigen Sprachen, die aber auch dem ewigen Worte, Gott, dienen mussten. Dieser religiöse Orden an der Spitze so vieler anderer formirten die glänzendsten Akademien der Wissenschaft und Kunst, und bildeten den gelehrten Stand."

Von Anfang an richtete der hl. Ignatius sein Augenmerk auf die Gymnasien, und so bestanden im Jahre seines Todes (1556) allein auf deutschem Boden, ausser zehn Seelsorgsstationen („Residenzen") bereits 26 Kollegien. Unter seinen ersten Jüngern waren Lainez, Salmeron und Petrus Canisius, die Pariser Lehrer Vanegas, Maldonat und Michael, die neben anderen Kenntnissen gerade auch in philologischer Beziehung glänzten. Der gleich Anfangs eingehaltene Studiengang wurde 1588 vom General Klaudius Acquaviva fixirt und für alle Jesuiten-Schulen der katholischen Welt gleichartig gemacht als „Ratio atque institutio studiorum Societatis Jesu". [1]) Die unter P. Roothaan am 25. Juli 1832 neu veröffentlichte Ratio studiorum enthält, soweit sie vom Gymnasium handelt, nur kleine Änderungen: der Muttersprache und den Nebenfächern

---

[1]) Dieselbe zerfällt in 34 Unterabtheilungen und umfasst in der Pariser Ausgabe von 1850 im Ganzen 136 Seiten 8°. Selbstverständlich können wir die wörtlichen Citate nur im beschränktesten Masse bringen. — Zur Geschichte der alten Ratio st. bemerken wir Folgendes. In der vierten General-Kongregation, in welcher Acquaviva zum General erwählt wurde, sollte auch die Ratio vollendet werden. Am 5. Dec. 1584 stellte der neue General dem Papste die sechs Väter vor, die in die Studien-Kommission gewählt waren: Azor für Spanien, Gonzalez für Portugal, Tyrius für Frankreich, Busée für Österreich, Goyson für Deutschland, für Rom trat noch Tucci bei. Ihre Arbeit dauerte fast ein Jahr und wurde, obwohl vom hl. Stuhl und der Gesellschaft gebilligt, nochmal durchberathen von den 12 PP.: Fonseca, Costar, Morales, Adorno, Clerc, Dekam, Maldonat, Gagliardi, Acosta, Ribera, Gonzalez und Pardo. Nochmal beschäftigte sich die 5. und 6. General-Kongregation mit der Ratio. (1593 und 1608.) Man ersieht hieraus, wie langsam und bedächtig die katholischen Orden ihre Werke aufbauen, weil sie mit Jahrhunderten rechnen.

(„Accessoriis“) wurde, unbeschadet der Unterrichts-Einheit, ein kleiner Spielraum zugewiesen.[1])

Die gesammte Studien-Ordnung umfasst die höheren, die mittleren und unteren Schulen. Die höheren (Facultates superiores) sind die Universitäts-Studien, die mittleren (scholæ mediæ) umfassen die Philosophie, Physik und Mathematik oder das Lyceum, die unteren unser Gymnasium im engeren Sinne.

Gleich hier begegnet uns ein ungeheurer Fortschritt vor dem protestantischen Gymnasium. Trotzendorf, Hieron. Wolf und Sturm wussten mit der Dialektik, Mathematik und Rhetorik nicht recht umzuspringen, verklexten daher die eine oder die zwei obersten Gymnasial-Klassen und bereiteten so der späteren πολυμαθία, dem Realien-Unfuge, die Wege. Sodann war der Übergang von der gebundenen Gymnasial-Erziehung zu dem freien Universitätsleben zu schroff, barg daher in sich grosse sittliche Gefahren. Dagegen wahrt die katholische Einrichtung dem Gymnasium seinen einheitlichen Charakter unverkümmert und unversehrt; sie scheidet die didaktische mésalliance zwischen Dialektik und Rhetorik, setzt die Rhetorik als Krönung der Gymnasial-Studien, welche so an innerer Einheit und stufenweiser Entwickelung unsäglich gewinnen; sie erweitert die gedankenarme Dialektik des protestantischen Gymnasiums zu einem vollen philosophischen Kursus, um welchen sich die Mathematik und Physik nebst den nothwendigsten naturgeschichtlichen Kenntnissen gruppiren; sie lässt den Schüler der schola media schon etwas freier, gewöhnt ihn drei Jahre lang an das Lernen unter Fachlehrern, unter welchen jedoch im ersten und dritten Jahre der Lehrer der Philosophie, im zweiten jener der Physik, Chemie und Astronomie ein bedeutendes

[1]) Der P. General Roothaan hatte für die Revision der Ratio stud. einen Ausschuss von fünf Vätern ernannt: für Italien P. Manera, für Sicilien P. Garofalo, für Frankreich P. Loriquet, für Deutschland P. van Hecke (in den zwanziger Jahren Prof. der Dogmatik in Brieg, Kanton Wallis), für Spanien P. Gil. Im J. 1830 begannen sie ihr Werk, das nachher vom P. General und seinen Assistenten nochmal durchberathen und am oben genannten Tage den Provinzialen zugesandt wurde. (Buss, die Gesellsch. Jesu, Mainz, 1853, 2. Abth., S. 1490.) Im theologischen Kursus wurden die Exegese, das Kirchenrecht und die Kirchengeschichte mehr berücksichtigt, bezw. obligat erklärt. Ferner hatten die Philosophie und Physik des Aristoteles gealtert, es wurden daher die Regeln 2—6 ausgeschieden, welche dem Professor der Philosophie geboten, sich auf Aristoteles zu stützen. Auch für die Mathematik wurden neue, der Zeit entsprechende Regeln gegeben.

Übergewicht haben, und führt ihn auf diese Weise ohne salto mortale für sein Lernen und Leben zur Universität hinüber.

Ein weiterer Fortschritt des katholischen Gymnasiums ist, dass es die Analphabeten („Abecedarii") nicht zulässt. So sehr auch der Unterricht im Lesen und Schreiben als Werk der Nächstenliebe schätzenswerth ist, so stört er doch zu sehr die Einheit des Gymnasiums und erfordert Lehrkräfte, die zu noch Besserem nützlicher verwendet werden.[1] Ja sogar die ersten Elemente des Lateins (principiorum v. rudimentorum ordo primus),[2] bis zu den Konjugationen und den unpersönlichen Zeitwörtern einschliesslich, wurden beim Eintritt in's Gymnasium gern vorausgesetzt, konnten sie doch unter dem Vater oder einem Instruktor, dem Pfarrer oder Hilfsgeistlichen so leicht im elterlichen Haus erlernt werden, so dass das Gymnasium oder die „untere Schule" dann nur fünf Jahreskurse umfasste, drei für Grammatik, je eines für Humanität und Rhetorik.[3] Wo die Vorbereitungsklasse mit dem Kollegium verbunden war, hatte das Gymnasium sechs Jahreskurse.[4] Hierauf kam der dreijährige (für schwächere Talente zweijährige) Kurs der Philosophie nebst Physik, Mathematik, Astronomie u. s. w.

Die katholische Schule pflegte zuvörderst die klassischen Studien, den Hauptlehrstoff der Gymnasien, aber sie that es

---

[1]) Das Institutum S. J., Constitut. p. IV., cap. 12, decl. c. sagt: „In legendo et scribendo alios instituere opus etiam caritatis esset, si is personarum numerus Societati suppeteret, ut omnibus vacare posset; propter earum tamen penuriam hoc ordinarie docere non consuevimus." Darum verbietet die Ratio stud. (Regulæ Prov., 21, § 1) dem Provincial die Aufnahme von Abc-Schützen in die Kollegien.

[2]) Ein solches lateinisches Vorbereitungsbuch von P. Franz Wagner, einem der bedeutendsten Schulmänner des vorigen Jahrh., s. bei R. Ebner S. J., Beleuchtung der Schrift des Dr. Kelle: „Die Jesuiten-Gymnasien in Österreich", Linz, 1874/5, S. 112 f. — Auch die grosse lateinische Grammatik des P. Alvarez umfasst vier Grammatikal-Klassen, von welchen die erste die Vorbereitungsklasse darstellt. Aus dieser Grammatik bearbeitete P. Wagner das genannte Buch: „Alvarus explicatus pro 1. et 2. classe; pro 3. et 4. classe." Wien, Kalliwoda, in wiederholten Auflagen.

[3]) R. st., Regulæ Prov., 21, § 1: „Scholæ studiorum infleriorum non plures quam quinque esse debent: una rhetoricæ, altera humanitatis et tres grammaticæ."

[4]) R. st., reg. præf. st. inferiorum, 8, § 3: „Quoniam infimæ classis liber major est, quam explanari uno anno ac recoli totus possit, ideo bifariam dividitur. Et expedit quidem, pueros non admittere, nisi in prima parte bene instructos, ut omnibus secunda pars, sicut ceteris classibus, uno anno explicaretur et repeteretur. Verum ubi id fieri non poterit, hæc infima classis dividenda erit in duos ordines."

im christlichen Geiste und verband mit dem Unterrichte die Erziehung, nicht bloss die religiöse und sittliche, sondern auch die wissenschaftliche, indem sie den individuellen Geist ihrer Schüler sowohl auf den Grundlagen des Positiven vertiefend festhielt, als auch zu produktiver Selbstthätigkeit durch vielfache Übungen, anregte. Wenige Regeln, aber viele Übung (præcepta pauca, exercitatio plurima)! Dies war einer der obersten Unterrichts-Grundsätze. Repetitionen, gegenseitiger Wettstreit unter den verschiedenen Klassen und unter den Schülern der nämlichen Klasse, Disputationen, Akademien der vorzüglichsten Schüler, öffentliche Vorträge, Aufführung christlicher Dramen regten die jugendlichen Geister an und lieferten ein gesundes, wohldisciplinirtes Denken, während das subjektivistische Gehenlassen in der Gegenwart eine kränkliche Verwirrung der Geister und einen Blocksberg „persönlicher Überzeugungen“ liefert.

Die höchste Weisheit ist „Christum, und zwar den Gekreuzigten, zu kennen“, „in welchem alle Schätze der Weisheit und Wissenschaft verborgen sind“. (1 Kor. 2, 2. Kol. 2, 3.) Dem Erlöser und Seiner Ehre muss auch das Gymnasium dienen. Darum fordert die Ratio studiorum in ihrem ersten Satze dazu auf, „alle Disciplinen so zu geben, dass die Menschen dadurch zur Erkenntniss und Liebe ihres Schöpfers und Erlösers geweckt werden.“ [1]) Ebendarum waren die „unteren Schulen“, das Gymnasium, der Gesellschaft Jesu so unaussprechlich theuer, weil sie als die Basis der höheren Studien galten, und die Vernachlässigung der unteren Schulen auch zum Verderben der Hochschule wird, weil der Jüngling meist in der Folgezeit so bleibt, wie er das Gymnasium verlassen hat. Die Schätze des römischen und griechischen Heidenthums sollten Christo und Seinem Reiche dienstbar werden. Bei diesem christlichen Humanismus konnte die Liebe zu den klassischen Schriftstellern nimmermehr gefährlich werden, war der Radikalismus und die gleissende Aussenseite der gottesarmen Renaissance verurtheilt, und die goldenen Gefässe Ägyptens einzig bestimmt, eine Zierde für den Tempel des wahren Gottes zu sein.

Bevor wir nun die fünf, richtiger: sechs Jahresklassen (classes, ordines) des katholischen Gymnasiums durchgehen,

---

[1]) R. st., Reg. Prov. 1: „ut ad Conditoris ac Redemtoris nostri cognitionem atque amorem excitentur.“

erinnern wir wiederholt daran, dass Elementarkenntnisse und etwa 10jährige Schüler vorausgesetzt werden.[1])

1. Die Vorbereitungsklasse (infimæ classis grammaticæ ordo inferior) lernt die lateinischen Deklinationen, überhaupt die nomina, verba, genera nominum und die vierzehn unentbehrlichsten syntaktischen Regeln; dazu die griechischen Schriftzeichen. Der Hauptnachdruck ruht auf häufiger Einübung der lateinischen Formen, auf Erlernung der nöthigen copia verborum und auf sehr häufigen Übersetzungen aus dem Latein und in's Latein nach der Anleitung des für diese Klasse bestimmten einzigen Buches.

2. Erste Grammatikal-Klasse (grammaticæ infima classis, elementa v. rudimenta.[2]) Sie bezweckt die vollkommene Erkenntniss der elementaren lateinischen Formenlehre und die Anfangsgründe der Syntax. Da jede Klasse zuerst das Pensum der vorhergegangenen wiederholen muss, so wurde wiederum von vorne begonnen, dann erst die neue Jahresaufgabe begonnen: genauere Kenntniss der Deklinationen und Konjugationen nebst der Einleitung in die Syntax bis zu den Regeln über die unpersönlichen Zeitwörter. Das Pensum sollte womöglich im ersten Semester durchgearbeitet, im zweiten wiederholt werden, so dass schliesslich eine dreimalige methodische Wiederholung eintrat. Ebenso musste an jedem Tage zuvor das gestern durchgenommene, jeden Sonnabend die Aufgabe der abgelaufenen Woche wiederholt werden. Repetitio mater studiorum. Die Schulzeit war $2^1/_2$ Stunden je Vor- und Nachmittags, wöchentlich ein freier Nachmittag, der jedoch ausfiel, wenn ein Feiertag innerhalb der Woche war. — Als lateinisches Lesebuch der untersten Klasse diente eine sehr leichte Chrestomathie aus Cicero,[3]) die ebenso, wie die Grammatik, auswendig gelernt wurde, wie man überhaupt die Übung des Gedächtnisses desto mehr betonte, je niedriger die Klasse war. — Der Stundenplan war: Vormittags in der ersten Stunde Aufsagen des Auswendig-Gelernten (aus Grammatik und

---

[1]) Selbstverständlich können wir für diese Zeit (16. Jahrh. — gegen 1770) nur die alte Ratio studiorum von 1588 berücksichtigen; wir werden im nächsten Aufsatze die kleine Differenz zwischen der alten und neuen Ratio angeben.

[2]) Wohl auch „Rudimenta secunda", wo eine Vorbereitungs-Klasse als „Rudim. prima" am Kollegium bestand. — In den unteren Klassen war der gesammte Lehrstoff des Jahres in einem einzigen Klassenbuche zusammengestellt, wesshalb die Schüler nicht nöthig hatten, ganze Bibliotheken mitzuschleppen.

[3]) Übrigens konnten auch, wie die neue Ratio von 1832 ausdrücklich gestattet, Thaedri fabulæ und Kornelius Nepos genommen werden.

Cicero) vor den Dekurionen, Korrektur der schriftlichen Arbeiten (Stilübung) und Aufgabe neuer Arbeiten, die von den Dekurionen jedesmal eingesammelt wurden; in der 2. Stunde Lesung aus Cicero, nachdem das am vorigen Tage Erklärte wiederholt war; in der letzten Halbstunde Erklärung der lateinischen Grammatik, Aufgaben aus derselben und Koncertation über dieselbe unter den Schülern, auch gegenseitige Korrektur ihrer schriftlichen Arbeiten. Nachmittags in der ersten Stunde Hersagen der vormittägigen Aufgabe aus der lateinischen Grammatik und der gestrigen Aufgabe aus der griechischen; neue Durchsicht der schriftlichen Arbeiten, die entweder am Morgen aufgegeben oder von der Vormittags-Korrektur übrig waren, endlich Wiederholung des letztgehabten grammatischen Unterrichts; in der zweiten Stunde Erklärung der lat. Elementarsyntax mit vielen Übungen und eine starke Viertelstunde Griechisch; in der letzten Halbstunde Koncertation oder Durchnahme grammatischer Regeln an einem diktirten lateinischen Stücke.

Das Griechische erstreckte sich auf die Nomina, das Verbum substantivum et barytonon, also auf die Elementargrammatik; es kam wöchentlich fünfmal etwa 20 Minuten lang („paulo plus quadrante") vor, wurde also fast spielend gelernt. Der Unterricht in der Muttersprache ergab sich in den Flexions- und Übersetzungs-Aufgaben von selbst und wird dem Lehrer dieser Klasse (reg. 6.) besonders beim Übersetzen aus dem Lateinischen empfohlen.

Die Einheit des Unterrichtes war strengstens gewahrt; denn nicht bloss hatte jede Gymnasialklasse nur einen einzigen Lehrer, sondern das Latein überwog auch so sehr, dass ihm die wöchentlich 100 Minuten Griechisch (auf die wöchentlichen 27½ Lehrstunden) nichts anhaben konnten. Einmal wöchentlich wurde zu einer bestimmten Stunde der Katechismus erklärt, der ohnehin auswendig gelernt werden musste.[1])

3. Die zweite Grammatikal-Klasse (gr. media, kleine Syntax) bezweckte eine vollständigere, aber noch nicht die volle (minus tamen plena cognitio) Kenntniss der lateinischen Formenlehre und der Syntax bis zur constructio figurata; im

[1]) Regulæ externorum, n. 4: „Explicationi Catechismi singulis hebdomadis omnes intersint ejusque compendium ediscant, ut a magistris fuerit constitutum". — Für die religiöse Erziehung war durch den Geist der Anstalt, Beispiel der Lehrer, tägliches Beiwohnen der hl. Messe, regelmässigen Empfang der Sakramente, Predigt, Marianische Kongregationen etc. reichlich gesorgt.

Griechischen, welchem Nachmittags ausser der Erklärung und Abhörung der Grammatik noch eine halbe Stunde zugewiesen war, lernte man die Nomina contracta, Verba circumflexa und auf μι, überhaupt die leichteren Abwandlungen und einige Grundregeln der Syntax. Gelesen wurden im Lateinischen: ausgewählte Briefe, Erzählungen und Beschreibungen Cicero's, Cäsar und Ovid; im Griechischen Äsop's Fabeln, Kebes' Pinax, ausgewählte und gesäuberte Dialoge des Lukian. Die Eintheilung der Zeit war auch in dieser Stufe, wie in allen, genau vorgeschrieben, die Übung des Gedächtnisses und des Stils, die Koncertationen etc. hielten an. Bei Erlernung der alten Sprachen galt der Grundsatz: „Lies, schreibe, sprich (Lege, scribe, loquere)". Insbesondere ward auf das Lateinsprechen in allen Klassen, die in dieser Sprache schon fortgeschritten waren, also von der zweiten Grammatik an, strenge gehalten; nur im Griechischen sprach man in dieser Klasse die Muttersprache, sonst Latein.[1]) Die gute Übersetzung der Auktoren in die Muttersprache war Übung genug in derselben. Schriftliche Arbeiten wurden geliefert: im Lateinischen täglich, mit Ausnahme des zur Wochen-Repetition bestimmten Sonnabends, im Griechischen wöchentlich einmal, eine Einrichtung, die auch für die folgenden Klassen galt.

4. Die oberste Grammatikal-Klasse (Gramm. suprema, Syntaxis) galt der vollkommenen Kenntniss der ganzen lateinischen Grammatik und Metrik und dem tieferen Erlernen der griechischen Grammatik, jedoch mit Ausschluss der Dialekte und der selteneren „Ausnahmen". Gelesen wurden im Lateinischen: Cicero's Briefe an Freunde, an Attikus und an seinen Bruder, Amicitia, Senectus und Paradoxa, wohl auch Sallust, Curtius, Livius (theilweise); Ovid, Katull, Propertius, Virgils Eklogen, ein Georgikon und theilweise Änëis; im Griechischen Äsop, Chrysostomos, Xenophon, Agapetos und ähnliche leichtere Schriftsteller. — Von den schlüpfrigen

[1]) Reg. comm. prof. cl. inf. sub n. 18: „Latine loquendi usus severe in primis custodiatur, iis scholis exceptis, in quibus discipuli latine nesciunt, ita ut in omnibus, quæ ad scholam pertinent, nunquam liceat uti patrio sermone; notis etiam adscriptis, si qui neglexerint; eamque ob rem latine perpetuo magister loquatur." — Reg. prof. mediae Gramm. n. 9: „in Graecis . . fere ex usu videtur esse . . omnia plerumque voce patria declarare." In den höheren Klassen wurde auch das Griechische lateinisch erklärt. — Blos alte Schriftsteller sollten gelesen werden. Reg. comm. prof. cl. inf., sub 27: „In prælectionibus veteres solum auctores, nullo modo recentiores explicentur." Auf diese Weise waren die heillosen Humanisten, insbesondere die in protestantischen Schulen so oft gelesenen Colloquia des Erasmus ausgeschlossen.

Auktoren durften nur gereinigte Ausgaben in den Händen der Schüler sein; eine nicht genug zu lobende Anordnung.[1]) — Für das Griechische durfte etwas mehr Zeit verwendet werden, als in der vorhergehenden Klasse, in den lateinischen Stil-Aufgaben musste neben der lexikalen und grammatikalen Richtigkeit bereits die Eleganz des Ausdrucks beachtet werden; wesshalb Cicero, der als Vorbild des Stils im Allgemeinen[2]) empfohlen war, gerade nach dieser Beziehung erklärt wurde, und die Schüler sich einzelne Ausdrücke und Wendungen desselben (phrases) in eigenen Heften notirten. In dieser Klasse begann sodann das Ausarbeiten lateinischer Verse, von welchen eine bestimmte Zahl je am Montag als schriftliches Pensum zu liefern war.[3]) — Natürlich wurden die Auktoren nicht immer ganz gelesen; es genügte, den Schüler in das Verständniss eines klassischen Buches einzuleiten und das Weitere seinem

---

[1]) Die Ratio stud., Reg. Prov. 34, setzt für den Provinzial fest: „Omni vigilantia caveat, maximi momenti id esse ducendo, ut omnino in scholis nostris abstineatur a libris poëtarum aut quibuscunque, qui honestati bonisque moribus nocere queant, nisi prius a rebus et verbis inhonestis purgati sint; vel si omnino purgari non poterunt, quemadmodum Terentius, potius non legantur, ne rerum qualitas animorum puritatem offendat.“ — Es war kein kleines Unternehmen, den Terenz, welcher bisher die Schule beherrschte und von den Protestanten in hohen Ehren gehalten wurde, ganz von der Schwelle des Gymnasiums zu weisen. Nur der Unverstand oder noch Schlimmeres kann über die gereinigten Klassiker-Ausgaben des katholischen Gymnasiums spötteln. Horaz, Ovid etc. können nur gesäubert der Jugend in die Hand gegeben werden. Wir könnten ein Gymnasium nennen, wo plötzlich ein infames Laster unter den Schülern ausbrach, weil ein Lehrer so unvorsichtig war, einen unkastigirten Juvenal für die Klasse anschaffen zu lassen. Das blosse Übergehen schlüpfriger Stellen hilft nicht, da gerade die schlimmeren Schüler sich keine Ruhe gönnen, bis sie das vom Lehrer Überschlagene heraushaben.

[2]) Aber dieser Ciceronianismus war nicht bornirt und ausschliesslich, ging also nicht weiter, als jeder tüchtige Schulmann heute noch verlangt. Die Regel für den Prof. der Rhetorik lautet (u. 1.): „Stilus, quamquam probtissimi etiam historici et Poëtæ delibantur, ex uno fere Cicerone sumendus est.“ Diese Regel war doppelt nöthig in der Barockzeit, als die Stilisten alle Dichter plünderten und übertrieben, und in gedrechselten Phrasen das Möglichste leisteten. Vgl. Nägelsbach in der Einl. zur lat. Stilistik.

[3]) Die erste Übung bestand in der Rekonstruktion aufgelöster Disticha. „Carmina poterunt initio quidem soluto solum verborum ordine, mox etiam verbis aliquibus immutatis, ad extremum facillimo argumento cum multa locutionum varietate dictari.“ Reg. prof. gr. supr. 7. Ohne lateinische Verse lernen unsere Gymnasiasten nie die Prosodie gründlich, noch verstehen sie die metrische Kunst der Dichter. Poëtisch begabte Jünglinge, die in lateinischen Versen geübt sind, werden solche in der Muttersprache spielend machen; an unseren Gymnasien macht man sehr oft diese Erfahrung, obgleich Gedichte in der Muttersprache nie als Pensum gerechnet werden.

Privatfleisse zu überlassen, da ja täglich nur fünf Schulstunden und die Jünglinge auf jede Weise zur Selbstthätigkeit angeleitet waren.

In den drei Grammatikal-Klassen ist nun der Jüngling soweit vorangeschritten, dass er das Latein ohne grosse Mühe liest, schreibt und spricht, im Griechischen bereits eine solide Grundlage hat. Sein Geist ist vorherrschend mit dem Latein, daneben auch mit dem Griechischen, sonst aber mit keinem anderen Fache beschäftigt; wie viel lässt sich daher in 3—4 Jahren erreichen! So beginnt er — paulo majora canamus —

5. Die Klasse der Humanität, deren Hauptaufgabe die nächste Vorbereitung zur Beredsamkeit ist; eine Aufgabe, welcher man durch drei Mittel gerecht wird: vollkommenere Sprachkenntniss, die nöthige Erudition und die rhetorischen Elemente (Syntaxis ornata, Tropen, Figuren, Aufsatzlehre.) — Was nun zuerst die klassische Weiterbildung, vorherrschend an der Hand des Lateinischen, betrifft, so hielt man auf Kenntniss des Genius der lat. Sprache, auf Gewandtheit und Reichthum des Ausdrucks („cognitio linguæ in proprietate maxime et copia consistit"), im Griechischen auf Studium der Syntax und auf das Verständniss mittelschwerer Auktoren. Hier tritt sodann zum ersten Male die reale Seite der Alterthums-Wissenschaft, die „Erudition" auf: Mythologie, Archäologie und alte Geschichte, aber nicht in eigenen Fächern, sondern gelegentlich bei Lesung der Klassiker mitgetheilt, wobei der Lehrer weise erinnert wird, Mass zu halten, die jugendlichen Geister vielmehr zu wecken und angenehm zu beschäftigen, als vom Sprachunterricht abzuziehen. („Eruditio modice usurpetur, et ingenium excitet interdum ac recreet, non ut linguæ observationem impediat.") Endlich sollte die rhetorische Vorbildung („præcepta humanitatis") gegeben werden, damit der Schüler im folgenden Jahre sich in der eigentlichen Rhetorik leicht zurechtfinde. — Gelesen wurden im Lateinischen: Cicero's moral-philosophische Schriften (die off., nat. deor., de finibus), Cäsar, Sallustius, Livius, Curtius und „ähnliche", unter denen Tacitus nicht zu vergessen ist, Virgils Änëis (nie das 4. Buch) Horaz und sonstige Dichter nach Wahl.[1]) Im Sommersemester aus rhetorischem Interesse: leichtere Reden Cicero's (pro lege Man., Archia, Marcello, ad Cæsarem.) Bei den Übersetzungen

[1]) Wir müssen wohl nicht ausdrücklich bemerken, dass nicht alle diese Auktoren gelesen werden sollten, sondern den Lehrern nur der Kreis der zu behandelnden Schriftsteller zu freier Wahl angezeigt war. Nur Cicero war obligat. Das Nämliche gilt für alle Klassen.

musste zugleich auf grosse Feinheit der Muttersprache geachtet [1]) und am Sonnabend der gute Vortrag der Rede (Deklamation) eingeübt werden. — Ein besonderes Gewicht wurde in dieser Klasse auf schriftliche Arbeiten gelegt. Im ersten Semester kam zum täglichen lateinischen Pensum (aus der Muttersprache in's Latein) wöchentlich ein leichterer lateinischer Aufsatz, z. B. Briefe nach irgend einem Vorbilde aus Cicero oder Plinius; im Sommersemester wurden lateinische Chrien, prooemia, Erzählungen und Schilderungen bearbeitet, und so die Schüler zu selbständiger Abfassung lateinischer Aufsätze eingeleitet. Die griechischen und poëtischen Pensa blieben; auf Mannigfaltigkeit und Gewandtheit im Ausdrucke wurde besonderes Gewicht gelegt. — Im Griechischen las man Isokrates, Basilius, Chrysostomos, Platon, Synesios, Phokylides und „dergleichen"; die Grammatik wurde vollständig eingeübt, auch die Prosodie und Metrik begonnen. [2]) — Epigramme, Inschriften, Zeichnungen aus der alten Geographie und aus der Archäologie und sonstige vorzüglichere Privatleistungen der Schüler zierten bei festlichen Anlässen die Wände des Schulzimmers.

6. Die Klasse der Rhetorik (auch „zweite Rhetorik", wo die Humanität „erste Rhetorik" hiess) krönte des alte Gymnasium. Ihre Aufgabe „lässt sich kaum begrenzen, da sie zur vollkommenen Beredsamkeit bildet, deren zwei Haupttheile die Redekunst und die Poëtik sind." Ihre drei Fächer waren die Regeln der Redekunst, der Stil, die Erudition oder die klassischen Realkenntnisse (alte Profan- und Literaturgeschichte, Archäologie), jedoch Alles an der Hand der lateinischen Sprache. Der Unterricht in der Logik war dem Professor verboten, weil zu fürchten war, dass die Schüler ohne philosophisches Triennium aus dieser Klasse weg zur Universität entwischten, und weil sonst die Aufgabe dieses Jahres selbst vernachlässigt worden wäre. — Die Rhetorik und wohl auch („si videbitur") die Poëtik wurden aus Aristoteles und eigenen Lehrbüchern, bezw. Diktaten des

---

[1]) „Ad extremum licebit omnia patrio sermone, sed quam elegantissimo vertere." Reg. prof. hum. 5.

[2]) Wenn die Grammatiken der katholischen Gymnasien im 16.—18. Jahrh. dem heutigen Stande der Philologie minder entsprechen, so bedenke man, dass sie mindestens nicht schlechter waren, als die der Protestanten. So hat bei Joh. Sturm φεύγω im Futurum φεύξω; ἤγαγον kommt durch Epenthesis vom Imperf. ἦγον, wie überhaupt der Aor. II. „aus dem Imperfekt" gebildet wird. S. Raumer, I, S. 276 ff. Auf die planlosen Schimpfereien Raumers gegen die Jesuiten-Gymnasien einzugehen, hiesse Eulen nach Athen tragen.

Professors gelernt, dazu die rednerischen Schriften Cicero's gelesen, die Reden desselben im rhetorischen Interesse behandelt und praktisch nachgeahmt. Ausser den Stilübungen, die in rhetorischen Amplifikationen und Imitationen, in Übersetzungen aus dem Lateinischen in's Griechische und umgekehrt bestanden, wurde monatlich eine grössere lateinische Rede über ein gestelltes Thema selbständig ausgearbeitet und vom Lehrer genau durchgesehen; zur dichterischen Übung wurden grössere lateinische Gedichte frei angefertigt, auch mitunter kleinere griechische Gedichte gemacht. Im Stile galt es besonders der Eleganz, dem Schwunge und der Fülle; der letzteren wegen musste irgend ein gegebener Satz in möglichst vielen Wendungen wiedergegeben werden. Dass Gedächtniss- und Rede-Übungen vorkamen, versteht sich von selbst. [1]) Die einzelnen Lektionen wurden bereits länger, meist eine Stunde füllend. — Im Griechischen wurde die Kenntniss der Dialekte und der Metrik eingeübt, natürlich die Grammatik nicht vergessen; Demosthenes, Platon, Thukydides, Homer, Hesiod, Pindar etc., unter den hl. Vätern Gregor von Nazianz, Basilius und Chrysostomos konnten gelesen werden.

In sämmtlichen Klassen wurde je am ersten Schultage des Monats eine schriftliche Arbeit pro loco gemacht, die Verfasser der besten Pensa wurden Dekurionen der Klasse, die je in 10 Schüler unter einem Dekurio abgetheilt war. Die Dekurien hatten Koncertationen, je nach der Lehraufgabe der Klasse, unter einander, oder wurden zu diesem Zwecke die Klassen halbirt, auch die höhere Klasse zum wissenschaftlichen Wettkampfe in die nächst-untere berufen. Der gegenseitige Wettstreit der Klassen unter einander und innerhalb der einzelnen Klassen war äusserst lebendig, der Unterricht vielfach dramatisch. Am Ende des Schuljahres wurden die Preis-Arbeiten gemacht, die Vertheilung der Preise festlich begangen. [2]) Lateinische Schauspiele, aber nicht aus den gefährlichen Alten, sondern von den Professoren verfasste christliche, wurden auf-

---

[1]) Die Rede-Übungen wurden vielfach bei festlichen Anlässen vor allen Gymnasiasten, Samstags auch im Beisein der Humanitäts-Schüler gehalten, um dem jungen Redner die Befangenheit abzugewöhnen. „Declamatio vel prælectio vel carmen vel græca oratio, humanistis convenientibus, postrema semihora antemeridiana ab uno aut altero discipulorum e suggestu alternis sabbatis habeatur.“ Reg. prof. Rhet. 16. Grössere öffentliche Rede-Übungen waren monatlich. Ebenda 17.

[2]) Das Aufsteigen in eine höhere Klasse hing von der sehr genau gehaltenen Jahresprüfung ab. Hierüber handeln in der Ratio st. „Scribendi ad examen leges“, „Leges præmiorum.“

geführt, oft mit ungewöhnlichem Erfolge für das Seelenheil der Zuhörer.

Die Einheit des Gymnasiums, dessen Seele das Latein war, blieb unversehrt; was nebenbei gelehrt wurde, trug das lateinische Gewand. Jede Klasse hatte ihr festgesetztes Pensum, hinter dem kein Lehrer zurückbleiben durfte, auch wenn er etwa zwei Klassen zugleich versah, und welchem er ebensowenig vorauseilen sollte. Die Geschichte, wenigstens die alte und die biblische, war nicht versäumt; denn in gewissen Stunden wurde in den letzten 3—4 Klassen ein römischer Historiker, wie zur Abspannung, gelesen, die etwaigen Lücken mit Leichtigkeit vom Lehrer ausgefüllt und so eine elementäre Geschichtskenntniss vermittelt. Und wer hinderte den Schüler am Selbststudium der Geschichte? Muss denn Alles schulmässig breitgetreten werden?

Aus den besseren Sehülern jeder Klasse wurden Akademien mit eigenem „Magistrate" gebildet, in demselben entsprechende Arbeiten selbstthätig von den Schülern verfasst, vorgelesen, besprochen. [1])

In solcher Weise konnte ein mittelbegabter Schüler in sechs Jahren sein Gymnasium mit Ehren vollenden und gründlich geschult werden.

Nun erst folgte das philosophische Triennium zum Studium nicht nur der ganzen Philosophie, sondern auch der Physik, Mathematik und der Naturwissenschaften, soweit sie für die allgemeine Bildung erwünscht sind, mit andern Worten: das Lyceum, durch welches das Gymnasium erst ein vollkommenes wird. Die Welt mag nochmal alt und wiederum jung werden, so klügelt sie nimmermehr ein besseres Gymnasium aus, als dieses alte war.

Die Lehrer der Philosophie sollen ihren Schüler besonders „zur Erkenntniss ihres Schöpfers" hinanführen, sich auf Aristoteles, dessen Schriften zu lesen waren, und auf den heil. Thomas v. Aquin stützen, nicht weniger als drei Jahre auf die Philosophie verwenden lassen, aber auch den vorgeschriebenen Lehrstoff in jedem Jahre vollenden; eine Vorschrift, die

---

[1]) Am Gymnasium waren deren zwei: die Academia Grammaticorum und die Rhetorum et Humanistarum. Siehe in der Ratio st. die 4 Abschnitte „Regulæ academiæ". In den Akademien konnte auch über neuere Dichter in der Muttersprache gehandelt, in der Schule nicht gelesene Auktoren zur Übersetzung und Erklärung portionenweise unter die „Akademiker" ausgetheilt werden. Nichts stand im Wege, auch geschichtliche Themata zu behandeln.

auch den Lektoren der Hochschule galt; viele Disputationen sollten den Schülern praktische Übung und Klarheit geben.

1. Jahr, „Logik", befasste sich mit der reinen und angewandten Logik,[1]) mit der Einleitung in die Ontologie oder allgemeine Metaphysik, Erkenntnisslehre, Encyklopädie der Wissenschaften („scientiarum divisiones"), Erklärung der philosophischen Terminologie und, damit das folgende Jahr ganz der eigentlichen Physik zu Theil werde, die Einleitung in die Physik und Mathematik (Aristotelis lib. II. Physic.)

2. Jahr, „Physik", gehörte den physikalischen, mathematischen und astronomischen Studien. Zu den letzteren gehörten auch die physikalische und die eigentliche Geographie, Meteorologie, und was in dieser Art „sonst von den Schülern mit Wissbegierde gehört wird". (Reg. prof. mathem. 2.) Aus Aristoteles sollen die 8 Bücher Physik, die vom Himmel und das erste de generatione gelesen werden. Verriethen gewisse Schüler mathematisches Talent, so sollten sie in eigenen Stunden für sich weitergebildet werden.[2]) Wir haben hier nach dem damaligen Stande der Naturwissenschaften einen wohlbesetzten Kurs von Realien, wie er in jenen Tagen nur an katholischen Anstalten vorkam und ausserhalb derselben erst an der Universität gehört werden konnte.[3])

---

[1]) Hiebei soll der Professor wenig diktiren, sondern sich an Handbücher (Toletus und Fonseca) halten. Reg. prof. philos. 9, § 1. — Die Philosophie hatte im Triennium täglich je eine Stunde Vor- und Nachmittags. Ein Tag in der Woche war frei (dies academicus); fiel ein Festtag in die Woche, so galt er als „dies".

[2]) „Si qui [discipuli] præterea sint idonei et propensi ad talia [mathematica] privatis post cursum lectionibus exerceantur." Ratio st. Reg. Prov. n. 20.

[3]) Wie die Mathematik an den protestantischen Gymnasien im Argen lag, haben wir bereits gesehen; dass sie auch an den Universitäten der Neugläubigen zur Null geworden, möge uns Raumer (Gesch. der Päd., I, S. 354) näher zeigen, indem er schreibt: „Für Mathematik und Astronomie war Erasmus Reinhold in Wittenberg als Professor angestellt; ein ausgezeichneter Gelehrter, der sich an Kopernikus anschloss, aber trotz seiner Tüchtigkeit ‚wegen des allgemeinen Mangels an Liebe zum mathematischen Studium immer nur wenig Zuhörer hatte.' Melanchthon schreibt an Herzog Albrecht von Preussen: höchst Wenige legen sich auf Mathematik, und noch Wenigere sind unter den Mächtigen, welche diese Studien fördern. Unser Hof bekümmert sich wenig um dieselben. Gegen Spalatin äussert er: es thut Noth, zwei Mathematiker in Wittenberg anzustellen, damit die ausserordentlich nöthige, jetzt aber vernachlässigte Mathematik in Achtung komme. — Den besten Beweis, wie schlecht es um die Mathematik aussah, gibt die Einladungsrede eines Wittenberger Docenten der Mathematik. Er lobt die Arithmetik und bittet die Studirenden, sich nicht durch die Schwierigkeit dieser Disciplin zurückschrecken zu lassen. Die ersten Elemente seien leicht, die Lehre

3. Jahr, „Metaphysik“, umfasste die Ontologie und die specielle Metaphysik, Kosmologie und Psychologie, jedoch mit Ausschluss der Theodicee, weil diese später in der Theologie (beim Taktate de Deo) besser am Platze sei. Beim lib. II. Aristotelis de Generatione (Anthropologie) sollte sich der Professor nicht in die den Medicinern anstehende Anatomie verirren. — Ethik und Natur- nebst Völkerrecht trug ein eigener Professor vor. — Jeden Monat war eine feierlichere Disputation Vor- und Nachmittags, hie und da im Jahre solche, zu welchen ein zahlreicheres gebildetes Publikum eingeladen wurde; ebenso hielten die besseren Schüler zeitweilig öffentliche Actus und Vorlesungen über irgend einen Punkt ihres Studienkreises. Von den Schüler-Akademien, bei welchen gerade die Philosophen eine bedeutende Rolle spielten, haben wir bereits Erwähnung gethan. Selbstverständlich war je am Ende des Schuljahres eine Prüfung, von welcher das Aufsteigen in die höhere Klasse abhing.

Erst mit dem glücklich bestandenen Examen des dritten philosophischen Jahrs war der Jüngling reif für die Universität. Auch in den drei Lyceal-Jahren wurde die philologische Bildung lebendig erhalten, denn die Philosophie wurde lateinisch vorgetragen, [1]) Aristoteles gelesen und erklärt, und die Alten waren damals nicht eine Last, sondern eine Freude der Jugend. Weiss man doch, wie der Gebildete der letztvergangenen Jahrhunderte gewöhnlich unter den alten Klassikern einen Liebling hatte, den er zur Erholung las, gar auf Reisen mitnahm. [2])

Wer nun wollte einem Jünglinge, welcher sechs Jahre lang einzig Latein und Griechisch gelernt, welcher die Alten nicht im blossen philologischen Interesse, sondern als Muster des Stils und der Beredsamkeit gelesen, also praktisch verwerthet hatte, welcher in den drei darauffolgenden Jahren eine philosophische und realistische Bildung, wenigstens nach dem damaligen Stande der Realien, erworben hatte: wer wollte

---

von der Multiplikation und Division verlange etwas mehr Fleiss, doch könne sie von Aufmerksamen ohne Mühe begriffen werden. Freilich gebe es schwierigere Theile der Arithmetik; ‚ich spreche aber, fährt er fort, von diesen Anfängen, die euch gelehrt werden und nützlich sind‘. — Man traut seinen Augen kaum, wenn man dies liest.“

[1]) Man denke hiebei nicht an „Mönchslatein“. Wir könnten selbst aus unseren Tagen lateinisch vortragende Professoren der Philosophie und Theologie nennen, die täglich des Stils wegen ihren Cicero lesen.

[2]) Im Pulte manches unserer Theologie-Studirenden kann man einen Cicero, Horaz, Homer oder Platon finden, welche dazu dienen, die Anstrengung des Studirens auf wenige Minuten zu unterbrechen.

einem solchen Jüngling das Zeugniss der Reife für die Universität versagen? Ohne Seiten- und Zickzackwege, stets gerade nach dem Einen Ziele auf dem Einen Wege geführt, in der Furcht Gottes und in der Liebe zu Christus von frommen und gelehrten Männern väterlich erzogen und an der Mutterhand der Kirche herangewachsen, war der junge Mann in Wissenschaft und Charakterstärke so festgegründet, dass ihm die Universität, zu welcher ein kaum bemerkbarer Schritt überleitete, weder schwer noch gefährlich wurde.[1]) Wäre es doch heute noch so!

Eine unparteiliche Vergleichung dieses katholischen Voll-Gymnasiums mit der protestantischen Schule macht es uns erklärlich, warum Baco von Verulam (1561—1626) diese katholischen Schulen für die „besten" erklärte,[2]) warum Friedrich II. von Preussen nach Aufhebung der Gesellschaft Jesu den Franzosen einen Rückgang in der Jugendbildung vorhersagte,[3]) und warum Karl von Raumer klagt, dass die protestantischen Schulen die Konkurrenz der Jesuiten nicht ertragen konnten, daher grosse Einbusse litten.[4]) Schon im J. 1551 entstand

---

[1]) „Der Jesuite gehörte als Lehrer mit Leib und Seele seinen Schülern: sie waren ihm Familie und Welt." Buss, die Ges. Jesu, S. 1514.

[2]) Baco's Urtheil (de dignit. et augm. scient, VI, 4) über die Jesuiten-Kollegien: Quæ nobilissima pars primæ disciplinæ revocata est aliquatenus quasi postliminio in Jesuitarum collegiis, quorum cum intueor industriam solertiamque, tam in doctrina excolenda quam in moribus informandis, illud occurrit Agesilai de Pharnabazo: Talis cum sis, utinam noster esses! — Ad pædagogicam quod attinet, brevissimum foret dictu: Consule scholas Jesuitarum; nihil enim, quod in usum venit, his melius.

[3]) Oeuvres, t. IX, p. 44: „Ich rechne es mir zur Ehre, die Trümmer dieses Ordens in Schlesien zu erhalten, und das Unglück dieser Väter, obwohl ich ein Ketzer bin, nicht noch schwerer zu machen. Wer also in Zukunft einen Ignazianer sehen will, muss nach Schlesien reisen. Da allein wird er noch Überbleibsel jenes Ordens finden, der noch vor Kurzem mit einer Art von Despotie über die Höfe Europas schaltete. Ihr Franzosen werdet die Vertreibung dieses Ordens mit der Zeit bereuen, und an der Jugend-Erziehung wird man sofort Mangel fühlen. Und dieses wird euch Franzosen um so übler bekommen, da eure Literatur schon auf dem Abwege ist, und man unter hundert Büchern kaum ein mittelmässiges findet." An D'Alembert, 22. Apr. 1769.

[4]) Gesch. der Päd., B. II, S. 1 und 3: „Mit bewundernswürdiger Klugheit, Geschicklichkeit und ausdauernder Konsequenz verfolgten die Jesuiten ihre Zwecke nach einem weit umfassenden, wohlberechneten Plane"... „Bei dem Zwecke war es natürlich, dass sie sich, wo möglich, in protestantischen Städten oder in deren Nähe ansiedelten. Waren doch protestantische Eltern in verschiedenen Gegenden Deutschlands so blind, dem Orden ihre Kinder zur Erziehung anzuvertrauen. Konnten sie sich wundern oder beschweren, wenn diese in den Schooss der katholischen Kirche geführt

das erste Jesuiten-Kollegium auf deutschem Boden, das von Wien, 1556 die Kollegien in Köln, Prag und Ingolstadt, 1559 in München und Tyrnau, 1563 in Dillingen, 1569 in Braunsberg, 1575 in Heiligenstadt; dann zu Mainz, Aschaffenburg, Brünn, Olmütz, Würzburg, kurz in allen bedeutenderen Städten. Sie eröffneten in manchen Orten eigene Kurse der Mathematik; so zählte z. B. 1667 eine einzige Klasse der Arithmetik und Geometrie zu Caen in Frankreich 400 Schüler; im Kolleg Louis le Grand zu Paris lehrte P. Porée († 1741) 30 Jahre lang die Rhetorik und zählte 19 Mitglieder der Akademie unter seinen Schülern, 1651 hatte dieses Haus 2000 Studenten, 1675 gar 3000.[1]) Kurz vor der Aufhebung, im J. 1762, zählte der Orden 669 Kollegien und 171 Seminarien. Darum sagt der Verfasser des Buches „Der Societät Jesu Lehrplan" (S. 19): „In den Jesuiten, die in der ganzen Welt nur Einen Körper, beseelt von Einem Geiste, bildeten, hatte der gelehrte Stand einen Mittel- und Angelpunkt, ohne welchen dieser und mit ihm das Reich der Wissenschaft und Gelehrsamkeit in sein Nichts zusammenfällt, welchen Mittel- und Angelpunkt die Philologie unserer Zeit mit allen ihren Hebeln und Künsten und Theorien herzustellen sich vergebens bemüht."

Diese fast 700 Kollegien der Gesellschaft Jesu, welchen sich andere katholische Gymnasien mit dem gleichen Lehrgange anschlossen,[2]) waren eine Weltmacht zur Förderung einer wahren Kultur, zur Heranbildung eines gläubigen, frommen, gewissenhaften, soliden Priester-, Beamten- und Gelehrtenstandes. Ohne den Streich der bethörten Bourbonen gegen den zahlreichsten lehrenden Orden wäre es den Neuerern niemals gelungen, das alte Gymnasium zu stürzen und die kostbare Jugend durch alle doktrinären Launen und Versuche hindurchzujagen. Mit dem Sturze der Gesellschaft Jesu lag auch das herrliche katholische Gymnasium zu Boden, die wilden Wasser drangen herein, und so sind wir heute dahin gelangt, wo wir leider sind.

---

wurden?" — Hinc illæ lacrymæ Raumeri. — Andere Belege dieser Art s. „Der Jesuiten-Orden, seine Gesetze, Werke und Geheimnisse", Regensburg, 1872, Anhang, S. (1) — Ende.

[1]) Buss, S. 1515; jedoch zu vergl. Feller, biogr. univ. „Porée". Über berühmte Gelehrte, auch Philologen, des Ordens, S. 1512.

[2]) Die Kongregation des Tridentinums hatte übrigens (Declar. ad sess. XXIII., de Ref. c. XVIII, n. 34.) erklärt: „Wenn [für die Schulen] Jesuiten gefunden werden, so sind sie den Übrigen vorzuziehen — Si reperiantur Jesuitæ, ceteris anteponendi sunt."

III.

Geschichtlicher Überblick über das neue Gymnasium von der Aufhebung der Gesellschaft Jesu bis zur Gegenwart.[1])

Während das Gymnasium auf katholischer und protestantischer Seite an der bewährten Tradition festhielt und innerhalb derselben die wünschenswerthen Verbesserungen erlebte, zeigte sich zugleich bei gewissen Geistern ein radikales Streben nach dem Umsturze des bisherigen Lehrganges und nach einem Neubau von den Fundamenten aus nach doktrinären Plänen. Diese radikalen Bestrebungen wurzeln zugleich mit der kirchlichen Revolution des 16. Jahrhunderts in jenem bösen Geiste, der sich ungefähr von 1450 an der europäischen Menschheit bemächtigt hatte, welcher die christliche Wissenschaft und Weltanschauung befehdete, ein verfeinertes modernes Heidenthum als Ideal betrachtete, die Gläubigen von der kirchlichen Lehrgewalt ablöste und das Recht der „freien Forschung", d. h. die persönliche Souveränetät und Auktoritätslosigkeit, und mit ihr die allseitige Revolution als Menschenrecht ausrief. Angesichts dieses gleissenden Ideals wankte Kirche und Staat, die ganze abendländische Gesellschaft, das Schulwesen und insbesondere das alte Gymnasium.

---

[1]) Um Missverständnissen vorzubeugen, bemerken wir zum Voraus, dass wir nicht principielle Gegner des Unterrichts in den Realien sind, sondern dieselben in das philosophische Triennium verweisen, wo sie erst mit Frucht gelehrt werden können, während sie an dem eigentlichen Gymnasium nur fruchtlos oder gar schädlich sind.

Aber das Gymnasium stand durch die Gesellschaft Jesu und durch die protestantischen Schulordnungen, welche mit jener konkurriren mussten, allzu fest auf seinen alten Grundlagen, als dass es durch einen raschen Angriff hätte umgestürzt werden können. Der Kampf dauerte ungefähr drei Jahrhunderte, und erst nach dem Sturze der Gesellschaft Jesu war auch das Schicksal der alten Schule entschieden: gegen Ende des 18. und in der ersten Hälfte des laufenden Jahrhunderts gelangten die Neuerer durch die Schuld der Protestanten zum Siege. [1])

Diese Neuerer zerfallen hauptsächlich in drei Parteien, je nachdem ihre Fahne der realistische Industrialismus, der Pseudophilosophismus oder der neu-philologische Humanismus war. Die Wurzeln dieser drei Richtungen, denen sich in der Gegenwart ein täppischer und principienloser Eklekticismus anschloss, reichen bis in das 15. Jahrh. zurück, nöthigen uns daher, bis in jene Zeit zurückzugreifen. [2])

Die Säkularisirung der Wissenschaft und des ganzen Erziehungswesens war das eigentliche Endziel, welchem die Neuerer, bewusst oder unbewusst, nachjagten. Dieselbe entwickelte sich in den drei Stadien: Lostrennung der Wissenschaft von Gott, Ablösung der Schule von der Kirche, endlich freie Willkür der Sophisten und Pfuscher in der Schule.

Die Lostrennung der Wissenschaft von Gott hat ihre Wurzeln nicht erst in der „Reformation", die ja selbst auch eine Frucht von jener war, sondern in der zweiten Hälfte des 15. Jahrh., in jener Zeit des geistigen Gegensatzes, welche überhaupt den Abfall von der historischen Entwickelung, vom Mittelpunkte und der Auktorität der Kirche vorbereitete. Eine philologisch-humanistische und eine naturalistisch-realistische Strömung hatte die Geister erfasst und für den Abfall vorbereitet; sie sollte später auch das Gymnasium in ihre Zauberkreise ziehen und die Neu-Schule heraufführen, über welche nun die aufrichtigsten Freunde der wahren Bildung klagen.

---

[1]) Auch Raumer, Gesch. der Pädag., 3. A., II, S. 4 muss dies gestehen: „Gegen das Gemeinsame damaliger jesuitischer und protestantischer Bildung traten Gegner auf; es beginnt in den ersten Decennien des 17. Jahrh. ein principieller pädagogischer Kampf, der von Protestanten ausgeht und unter wechselnder Gestalt bis auf den heutigen Tag fortwährt."

[2]) Wir verweisen auf den sehr belehrenden Aufsatz „Leben und Schule", in den Hist.-pol. Bl., B. IX, S. 558 ff.

I. Die realistische Richtung im Gymnasial-Wesen.

Unter der Renaissance versteht man häufig nur das angebliche Wiederaufleben der klassischen Wissenschaften, der Sprache und der Lebensanschauungen der alten Schriftsteller Rom's und Griechenland's. Aber neben der Wiederauffindung und Verbreitung der klassischen Literatur erhob sich auch das Studium der Naturwissenschaften, die gerade von 1450 an einer grossartigen Bereicherung und Umgestaltung entgegengeführt wurden, wie z. B. die Physik, Astronomie, Physiologie des menschlichen Körpers, die Erdkunde infolge der vielen Entdeckungsreisen in jener Periode.[1]) Ja gerade diese geographischen Entdeckungen hatten eine wahre Geister-Revolution im alten Europa hervorgerufen. Die Nachrichten von den seltsamen Menschen und Naturerzeugnissen der fernen Länder und noch mehr das Silber und Gold der neuen Hemisphäre entzündeten eine fieberhafte Bewegung, ähnlich der in den Kreuzzügen, nur mit dem wesentlichen Unterschiede, dass sie nicht mehr idealer, sondern realistischer und materialistischer Natur war. Wohl wurde der edle Genuese Colon selbst nur durch die Religion zu seinen mühevollen Entdeckungsreisen bewogen, er wollte nämlich die Bewohner der anderen Halbkugel durch die Taufe und den christlichen Glauben dem ewigen Endziele der Menschheit zuführen; aber anders dachten die Abenteurer, die nach den neuen Ländern strömten, und anders wirkte der Glanz des Silbers aus Mejico und des Goldes von Peru. Die Metallschätze bezauberten die Phantasie; die Natur- und Industrieprodukte Indiens und des fernsten Westens belebten den Handel, entzündeten den utilistischen Drang nach Abenteuern und jenem materiellen Wissen, welches den weiten Reisen zu Statten kam, den sog. Realien.[2])

---

[1]) Hettinger, Apol. des Christenth., II. B., 2. Abth., S. 561 ff. — Ritter, Gesch. der Erdk. und Entdeckungen, 1861, S. 141 sagt: „Heutzutage sind es vorzüglich Handel und wissenschaftliches Interesse, welche das Gebiet der Erdkunde erweitern; damals war es Religion und Kirche."

[2]) Der Name „Realien" im modernen Sinne tritt zum ersten Male 1614 auf in „Fr. Taubmanni dissertatio de lingua latina. Ed. innovata. Vitebergæ 1614", p. 25: „Et tamen, quod ego sæpenumero miratus fui, si quis elegantiæ et proprietati sermonis paulo accuratius studet, per contemtum audit a juventute, immo et ab iis interdum, qui docent juventutem, Philologus, Criticus, Grammaticus atque uno verbo Verbalis; se vero nomine Reales appellant, ac si ipsi quidem res meras tractarent, ceteri autem in cultu sermonis tantum occupati, rerum cognitionem non perinde curarent."

Man glaube jedoch nicht, dass die Real-Kenntnisse im Mittelalter gänzlich übersehen worden seien. Wir erinnern blos an Albert den Grossen, an den hl. Thomas von Aquin, der in seiner Summa vielfach naturwissenschaftliche Dinge behandelt, und an den englischen Franziskaner Roger Baco (1214—1294). Die Geographie machte im 15. Jahrh. ungeheure Fortschritte, und der Kongo in Afrika war damals den Portugiesen besser bekannt, als er uns ist.[1]) Erasmus von Rotterdam selbst achtete die Naturwissenschaften sehr hoch, und war sehr wahrscheinlich die Ursache, dass Melanchthon mehrere Jahre lang dieselben auf der Universität studirte.[2]) Er verlangt von den Lehrern an Lateinschulen eine Menge von Realkenntnissen, alte Geschichte und Archäologie, Geographie und Naturgeschichte, aber zu dem einzigen Zwecke der Erklärung der alten Auktoren.[3]) Ganz das Nämliche finden wir in der Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu, in welcher klassische Realkenntnisse („eruditio") zur Erklärung der Alten als nothwendig erklärt werden, jedoch mit der weisen Warnung vor jedem Zuviel, welches dem eigentlichen Zwecke des Gymnasiums schädlich wäre. Noch h. z. T. gälte ein Lehrer als unpraktisch, der etwa seine Schüler vierzehn Tage lang mit Cäsars Rheinbrücke abquälen, oder in der Geographie ein Semester lang mit der Beschreibung von Paris (factum, non fictum) behelligen würde. Aber das Gymnasium als solches hielt man von den Realien sauber, da die Einheit des Unterrichtes, die gründliche Gymnastik des jugendlichen Geistes und die Vorbildung zur künftigen tüchtigen Erfassung realer Kenntnisse mit Recht als Hauptsache angesehen wurde. Jedoch, wie gesagt, der Hang nach Realien und die utilistische Überschätzung derselben lag in der Zeit, und es erforderte nur den richtigen Mann von geistiger Überlegenheit, welcher das Zauberwort ausspreche, — und eine halbe Welt begeisterter Nachbeter jubelte dem neuen Messias entgegen.

Dieser Mann war der Engländer Franz Baco von Verulam (1561—1626), ein ebenso durchgebildeter Geist, als niedriger Charakter.[4]) Er trug die Revolution in das

---

[1]) „Die katholischen Missionen", 1879, Apr., S. 65.

[2]) Raumer, Gesch. der Päd. (3. A.), S. 359.

[3]) Besonders im „Ciceronianus s. de optimo dicendi genere", und in der Abhandlung „De ratione studii."

[4]) Im J. 1620 wurde er seines Kanzler- und aller übrigen Ämter wegen infamer Bestechlichkeit entsetzt. Überwiesen, sagte er zuletzt im Parlament: „I find matter sufficient and fall, both to move me to desert my defense, and to move Your Lordships to condemn and te censure me." Johnston

ganze moderne Bildungswesen hinein als der Patriarch des heute noch grassirenden Realismus, der Breite, statt der Tiefe des Wissens auch im Gymnasium; multa, non multum! Statt des Wortes und des Sprachstudiums, statt der Theorie und Spekulation verwies er die Menschen auf die Natur selbst, auf die sinnliche Wahrnehmung, auf das induktive Kennenlernen, die Empirie. Die Wissenschaft, sagte er, sei eine Pyramide, mit deren breitester Basis das menschliche Erkennen beginnen müsse;[1]) diese Basis sei die Geschichte und Erfahrung; auf ihnen beruhe sodann zunächst die Physik, welcher die praktische Mechanik zugetheilt ist; auf der Physik die Metaphysik mit der Magie; die Spitze der Pyramide sei der schaffende Gott; wenig Wissen führe von ihm weg, viel Wissen führe zu ihm zurück. Ob der Mensch bis zu ihm emporsteigen könne, sei zweifelhaft. Er wollte die Menschen von einem unwürdigen Nachtreten der Auktoren einzig durch das empirische Wissen befreien, indem er sie zur unmittelbaren Betrachtung der Schöpfung aufforderte: sie sollten das Buch der Kreaturen aufschlagen, sich darein ausdauernd vertiefen und so von vorgefassten Meinungen rein waschen. „Alles kommt darauf an, sagt er, dass wir die Augen des Geistes nie von den Dingen selbst abwenden, und ihre Bilder, ganz so wie sie sind, in uns aufnehmen. Gott verhüte, dass wir ein Traumbild unserer Phantasie für das Abbild der Welt ausgeben; er möge uns vielmehr seine Gnade geben, um ein wahrhaftes Schauen der Spuren und Siegel, die er seinen Geschöpfen aufgedrückt, niederzuschreiben.“ Vom klaren, wahren und sinnlichen Auffassen der Kreaturen, also in ausschliesslich induktiver Methode, müsse der Forscher zu den Naturgesetzen und Ordnungen, überhaupt zum Wissen emporsteigen.

---

sagt von ihm: „Pecuniam sine modo, sine judicio dissipavit. Non potest dici satis, quantum in illo vanitatis, quantum iniquitatis fuit.“ In dem Manne trat wohl durch intellektuelle Überbildung der Sinn für Sittlichkeit zurück, und schlief das Gewissen ein. S. Friedr. Raumer, Geschichte Europa's, Leipzig 1832—50. B. IV, S. 258. Baco war ein Zeitgenosse Shakespeare's und Kepplers, erwähnte aber die Keppler'schen Entdeckungen ebenso wenig, wie jene Galilei's, oder die Dramen Shakespeare's.

[1]) Welch ein langweiliger Operationsplan! In der unabsehbaren Breite der Basis der Pyramide soll der kurzlebende Mensch umherkriechen, bis er endlich ein wenig höher steige! Aber dem Genie genügt oft ein Fall. Welche Gedanken kamen dem Galilei beim Anblick eines schwingenden Kronleuchters! „Wenn Baco durch seine Methode eine Strasse auf den Helikon für Frachtfuhrleute anlegte, so bedürfen geflügelte Geister, wie Keppler und Galilei, einer solchen Strasse nicht; sie sind auf der Bergspitze, ehe sich nur die Kärrner in Bewegung gesetzt.“ K. v. Raumer.

So war die „Natur“ zur einzigen Erkenntnissquelle gestempelt, das blos extensive Wissen als Grundlage des Unterrichtes auch an Gymnasien erklärt, die Zeit der „allgemeinen“ Bildung, der Vielwisserei, inaugurirt. In einem pyramidal angelegten Werke, das ebendesshalb unvollendet bleiben musste, der „Instauratio magna“, [1]) waren diese zündenden Ideen niedergelegt, die einerseits, obgleich Baco selbst gläubig war, zu der kritischen und schliesslich roh-naturalistischen Philosophie Locke's und seiner Nachfolger führten, anderseits in ihrer speciellen Anwendung auf das Gymnasium an die Stelle der Einheit des Unterrichtes und seines hauptsächlichsten Bildungsmittels, der lateinischen Sprache, die Mannigfaltigkeit der Fächer und die Oberflächlichkeit des Wissens, kurz: den Realismus setzten.

Baco war überhaupt auf die Alten nicht gut zu sprechen; ein Irrthum, der seinen Nachtretern bis heute anklebt. [2]) „Einige Geister“, sagt er (Nov. Org. I, Aph. 56) „verlieren sich ganz in Bewunderung des Alterthums, andere in Liebe und Anhänglichkeit an's Neue; wenige aber sind so gestimmt, dass sie

---

[1]) Baco wollte sein System zur Erneuerung der Wissenschaft, die „Instauratio magna“, als ein Werk in sechs Theilen herausgeben. Nur die zwei ersten Theile hat er zu Stande gebracht; sie sind erstens das Werk „De dignitate et augmentis scientiarum“, das bekannteste von allen, das in neun Büchern eine Encyklopädie alles menschlichen Wissens, Altes und Neues, bieten, auf die bisherigen Lücken aufmerksam machen und neue Aufgaben stellen sollte; zweitens das „Novum organum sive judicia vera de interpretatione naturæ“ in zwei Theilen, eine vieljährige, im sententiösen Aphorismenstile verfasste Arbeit. Der dritte Theil, „Phaenomena universi“, sollte eine Sammlung physikalischer und naturgeschichtlicher Thatsachen werden, nur Weniges (u. d. T. „historia naturalis et experimentalis“, darunter die „historia ventorum“) ist noch vom Verf. bearbeitet worden; der vierte Theil sollte Beispiele aufstellen, wie man suchen solle (nur ein Fragment davon, „scala intellectus“, bearbeitet); der fünfte Vorläufer der neuen Baco'schen Philosophie schildern (nur das Fragment „prodromi s. auticipationes philosopiæ secundæ“ fertig), und endlich der sechste die vollständige neue Philosophie auseinander setzen. — Gesammt-Ausgaben seiner Werke: Lipsiæ 1694, nach der wir citiren; London 1740, 4 Bb.; 1765, 5 Bb.; von Rawley Amstelod. 1663, 3 Bb.; von Montague, London, 1825—34, in 16 Bb.; von Ellis, Spedding und Heath, Lond. 1857—70, in 7 Bb. — Sein Grundsatz war der radikale Bruch mit der Vergangenheit: „Instauratio facienda est ab imis fundamentis“, daher der Titel seines Hauptwerkes.

[2]) Prof. Du Bois-Reymond, „Kulturgesch. und Naturwisssensch.“, 2. Abdr., Leipz., 1878, S. 27 sagt frischweg: „Naturwissenschaft in unserem Sinne mussten wir den Alten absprechen.“ S. 14: „Naturwissenschaft hat es bei den Griechen und Römern nicht gegeben“. Mit Recht ist dem Prof. der Physiologie zu Berlin, der blos das Gymnasium zu Neuenburg in der Schweiz besucht und sich bald den Naturwissenschaften zugewendet hatte, das angeführte Orakel vielseitig sehr verübelt worden.

Mass halten können, um weder das von den Alten richtig Gegründete niederzureissen, noch das zu verachten, was von den Neuen Richtiges hinzugethan wird.“ Dass er jedoch sehr Weniges für „richtig gegründet“ ansah, beweist sein mit Recht vielfach verurtheilter [1]) Angriff auf die Griechen, von welchen er (De augm., I, Aph. 71) sagt: „Die Weisheit der Griechen war redeselig und verlor sich in Wortstreit, was sich mit dem Erforschen der Wahrheit am wenigsten verträgt.“ Hört man ihn, so waren ihre Philosophen, sogar Platon und Aristoteles, allzumal Sophisten, ältere, schweigsamere und ernstere, wie Empedokles und Anaxagoras (d. h. die Naturalisten), ausgenommen. Sehr wahr habe ein ägyptischer Priester gesagt: die Griechen sind stets Kinder; sie haben weder ein Alterthum der Wissenschaft, noch eine Wissenschaft des Alterthums. Die Alten seien nicht einmal (Aph. 84) die wahren Alten; sondern w i r verdienen diesen Ehrennamen; denn wir leben in den alten Tagen, Jene lebten in der Jugend der Welt. Daher mangelten ihnen auch soviele unserer gegenwärtigen Kenntnisse; nur einen geringen Theil der Erde, nur eine Spanne der Geschichte kannten sie, während wir die alte Welt in weit grösserem Umfange kennen, einen neuen Welttheil entdeckten und lange historische Zeiten überblicken. [2])

Wie er daher als Feind aller philosophischen Spekulation den Aristoteles und die Scholastiker, die nach Spinnen-Art blos rein formelle Sätze und Diskussionen herausgesponnen, tief verachtete, so wenig wollte er von den Humanisten, den Philologen und Schulmännern wissen; kurz, man habe mehr nach der Fülle (copia), als nach dem Gewichte der Rede, mehr

---

[1]) Bereits Baco's Zeitgenosse Bodley, später Göthe in seiner Farbenlehre traten hiegegen auf.

[2]) Um aber im nämlichen Kapitel zu bleiben, was könnten erst w i r in sämmtlichen Naturwissenschaften über Baco's Zeit sagen, die in Botanik, Zoologie, Astronomie etc. weit unter uns stand, weder Dampfmaschinen, noch Telegraphen, noch Luftpumpen hatte! Dass der Mann die Alten so hochgetragen unterschätzte, rührt wohl von seiner sittlichen Schwäche her. Raumer, Gesch. der Pädag., I, 378, gesteht selbst ein: „Ich will nur an die Bestimmungen der geographischen Länge und Breite, der Grösse des Erd-Meridians, des Fortrückens der Nachtgleichen, an den grossen Hipparch erinnern, an Archimedes und Apollonius von Pergä, an Hippokrates, an des Aristoteles Geschichte der Thiere, an Theophrast's Pflanzenarten — und wie Vieles könnte ich noch nennen, um der Griechen Grösse in der Naturphilosophie selbst zu beweisen. Rechnen denn die grossen einfachsten Grundgedanken für Nichts, Gedanken, an deren Ausbildung Jahrhunderte Arbeit vollauf zu thun haben?“

nach dem Worte, als nach der Sache gefragt. „Verbis studetur, non rebus.“ [1])

Obgleich nun Baco das alte Gymnasium nicht direkt befehdete, ja die Schulen der Jesuiten schlechthin als die besten, die es gebe, rühmte, so musste dennoch sein ganzes System, der „Baconismus“, folgerichtig die ganze gelehrte Bildung umstürzen und an die Stelle des Gymnasiums die Realschule setzen.. Ob je das System so gefährlich geworden wäre, wenn auch die Protestanten auf die schola inferior ein Triennium für Philosophie und Realien hätten folgen lassen? Sicher hat ihre Unklarheit, mit welcher sie dem letzten oder den zwei letzten Gymnasialjahren noch die Arabesken Dialektik, Mathematik und Astronomie in minimalen Verhältnissen anklebten, nicht nur den Gegensatz des genialen Baco herausgefordert, sondern auch den Bildungsplan des Mannes erst recht gefährlich gemacht, und zwar gerade in protestantischen Ländern, welche darüber ihr altes unvergleichlich besseres Gymnasium gegen das moderne Real-Gymnasium vertauschten.

Der Baconismus hat nämlich einen umfassenden Einfluss geübt, zuerst auf England, wo theoretische und praktische Naturphilosophie nach diesem Systeme hoch in Ehren stehen, neben einander getrieben werden und neuestens den Darwinismus hervorgebracht haben, dann aber auch auf Deutschland, wo sich bald praktische Versuche im Sinne Baco's gegen das traditionelle Gymnasium bemerklich machten. Der erste deutsche Protestant, der in Baco's Sinne zu wirken suchte, war der Holsteiner Wolfgang Ratich (1571—1633), welcher dem Latein und den Grammatiken den Krieg erklärte und an der Hand der Muttersprache, auf rein induktive Weise, Jungen und Alten längstens in einem, oder auch in einem halben Jahre jede beliebige Sprache, ebenso leicht jede andere Kunst und Wissenschaft beizubringen sich vermass. Die Grammatik wollte er empirisch beim Lesen eines Auktors beibringen etc.[2]) Seine Grundsätze lauteten: „Alles nach Ord-

[1]) Übrigens richtig ist, was Baco den Humanisten in der Zeit Luthers vorwirft. Man habe damals, sagt er, die Scholastiker verachtet und gehasst, weil sie wenig nach einem eleganten Stile gefragt, neue schreckliche Wörter geschmiedet und nur auf Präcision bedacht gewesen. Daher sei man in das andere Extrem umgeschlagen, habe sich mehr um die Worte, als um den Inhalt der Rede gekümmert, mehr nach gedrechselten Phrasen, als nach der Kraft der Beweise und dem Gewichte des Gedankens getrachtet. Damals habe Erasmus (Collequia, Echo) das lustige Echo mitgetheilt: Decem annos consumsi in legendo Cicerone. — „Ὄνε!“

[2]) Ausführliches über den Mann und seine Methode bei K. v. Raumer, Gesch. d. Pädag., II, 10 ff. Das Versuchsfeld Ratich's war zu Köthen. —

nung oder Lauf der Natur!“ „Nicht mehr denn einerlei auf einmal!“ „Eins oft wiederholt!“ „Alles in der Muttersprach, ohne Zwang! etc.“ In den Ruf eines Charlatans gekommen, endigte der Mann und seine Sache ohne Sang und Klang.

Gefährlicher wurde der mährische Bruder Johann Amos Comenius (1592—1671) dem geschichtlichen Gymnasium.[1]) Wie er in seiner 1633 erschienenen Physik erklärt, war er von Baco beeinflusst. „Warum sollen wir, schrieb er, nicht Augen, Ohren, Nasen brauchen? Warum durch andere Lehrer, als unsere Sinne, die Natur kennen lernen? Warum nicht, statt todter Bücher, das lebendige Buch der Natur aufschlagen? Und dies Schauen bringt zugleich mehr Freude und Furcht.“ Dieser Mann, dessen Einfluss fast den ganzen Erdtheil umspannte, ging von dem Grundsatze aus, dass die Schulen irriger Weise zuerst die Sprache lehren, und dann erst zu den Dingen übergehen; mit den rhetorischen Künsten halte man Jahre lang die Knaben hin, bis man ihnen Realien gebe, obgleich die Sache Substanz und Leib, das Wort Accidens und Kleid sei. Daher müsse Sache und Wort zugleich mitgetheilt werden. Statt mit der Grammatik müsse der Sprach-Unterricht mit einem Auktor und einem gehörig eingerichteten Wörterbuche beginnen, überall die Materie der Form vorangehen, also auch die Beispiele den abstrakten Regeln. Zuerst komme die Muttersprache, dann die moderne eines benachbarten Volkes, endlich Latein, Griechisch, Hebräisch, aber stets eine Sprache nach der anderen; nur die Muttersprache und das Latein seien bis zur Vollkommenheit zu lernen. Das Latein beginnt er in seiner Janua linguarum reserata mit 8000 lateinischen Wörtern, die in 1000 „vollkommene Sprüche“ gebracht sind und in 100 Abschnitten dem Leser „einen kurzen Begriff der ganzen Welt und die lateinische Sprache“ bei-

---

Wir können der Kürze wegen nur die hauptsächlichsten Vertreter der radikalen Richtung anführen.

[1]) Über den Mann, den 20. und letzten „Bischof“ oder Superintendenten der mährischen Brüder (1457—1671), schrieben u. A. Palacky in seiner Gesch. Böhmens, Leutbecher (Leipz., 1853), Gindely (Wien, 1855), Pappenheim (Berlin, 1871), Seyfarth (Leipz., 2. A. 1871), K. von Raumer, a. a. O., II, 48 ff. — Palacky, selbst mährischer Bruder, sagte vom Stile des Comenius: „Sein böhmischer [czechischer] Stil ist an Eleganz der Diktion ein noch h. z. t. unerreichtes Muster.“ — Auch die Freimaurer beanspruchen den Mann, wenigstens als geistigen Vater und als „einen derjenigen, deren Schriften die Neugestaltung der Freimaurerei geistig mit vorbereiteten.“ Allg. Handb. der Freim., Leipz., 1863 ff. u. d. W.

bringen.[1]) Wirklich handeln die 100 Abschnitte von der Schöpfung bis zum Weltende. Sein später in der „Didactica“ genauer ausgearbeiteter Lehrplan unterscheidet die Schola materna oder Mutterschule, die Schola vernacula oder deutsche Schule, Schola latina oder Lateinschule, endlich Academia oder Universität. Seine Lateinschule zerfällt in das Vestibulum, unterste Klasse, Janua, 2. Klasse, Atrium, 3. Klasse, und Palatium sc. auctorum, die oberste Klasse, in welcher die Schriftsteller gelesen werden. Alle vier zusammen bilden den ersten Jahreskurs, die „Grammatica“; die folgenden fünf Jahreskurse: 2. Physik, 3. Mathematik, 4. Ethik, 5. Dialektik, 6. Rhetorik, bilden erst ein volles Gymnasium. Der Realismus ist bis in's Kleinste folgerichtig durchgeführt, ja, wie wir gesehen haben, bis zu den Elementen des Lateins, und statt des Gymnasiums haben wir eine wahrhafte Realschule vor uns. Die alte Sprache selbst wird nicht mehr zum Zwecke einer geistigen Gymnastik, zur Einübung richtigen Denkens, richtigen und schönen Ausdrucks, zur Weckung der Spontaneität und Produktivität des jugendlichen Geistes gelehrt, sondern rein realistisch als Wissensstoff, etwa wie Zoologie, beigebracht, und der Schüler zur reinen Receptivität verurtheilt, folgerichtig mit einer grösseren Stundenzahl, drei Schulstunden Morgens und ebensovielen Nachmittags, belastet. Darum bestrebte sich Comenius, wie alle Neuerer, eine ganz neue Methode und entsprechende Lehrbücher auszuarbeiten, sowohl um zugleich mit dem Sprachlichen auch Sachliches zu lehren, als auch um die unfähigeren Lehrer vollkommen zum Unter-

[1]) Die „Janua“, welche 1631 erschien, wurde in 12 europäische und 4 asiatische Sprachen übersetzt; sie war nach des Verfassers Worten dem vor einigen Jahren von einem Jesuiten erschieneneu gleichnamigen Werke nachgebildet. Die hauptsächlichsten pädagogisch-didaktischen Schriften des Comenius sind ausserdem: Didactica magna s. omnes omnia docendi artificium (deutsch von Beeger und Zoubek; 2. A., Leipz., 1873); Pansophiæ prodromus (Londini, 1639); Methodus linguarum novissima; Lexicon januale latino-germanicum; Grammatica latino-vernacula (alle drei zu Elbing um 1648); Orbis sensualium pictus, zuerst bei Michael Endter zu Nürnberg 1657 erschienen, oft aufgelegt und nachgeahmt, neu bearbeitet von A. Müller, Nürnb., 1835. Der Orbis pictus ist eine mit Bildern versehene Janua nach dem Grundsatze: Lehren des Sachlichen und Sprachlichen müssen Hand in Hand gehen, Worte ohne Sachkunde (wie in der anfänglichen Janua) seien leere Worte. Er ist das sprechendste Denkmal des von Comenius vorgeschlagenen und durchgeführten Realismus Baco's, übertragen auf das Erlernen der Sprache. Die Janua wurde von C. später mit einem Vestibulum und Atrium erweitert. Zu Leipzig erschien 1633 die Physica, und zu Amsterdam 1657 in 4 Folianten das Sammelwerk: J. A. Comenii Opera didactica omnia.

richte zu befähigen, sofern sie sich nur pedantisch an das Lehrbuch hielten, und um so die Geister liberal zu egalisiren. Denn es komme nicht auf die Fähigkeit oder Unfähigkeit der Lehrer und Schüler an, vielmehr könne man bei treuer Einhaltung der Methode aus jedem Holze einen Merkur schnitzen.[1])

Der Einfluss des Comenius auf seine Zeit und auf die Nachwelt war ungeheuer.[2]) Die gläubigen Protestanten ehrten und ehren in ihm den um seines Glaubens willen verfolgten Kirchenobersten der mährischen Brüder, den tiefinnigen und frommen Mann;[3]) die Deisten und Naturalisten erkannten in seiner Methode das richtige Mittel, um die Jugend durch den Realismus von der christlichen Spekulation und Geschichte weg in des Lebens goldene Au, zu materialistischer Weltanschauung zu locken. So verwuchs der politische und kirchliche Liberalismus auf dem Gebiete des Gymnasialwesens mehr und mehr mit dem wahlverwandten Realismus des Baco und Comenius und unterminirte die altbewährte Schule durch den Vorwurf des Hängens am Veralteten, der Nutzlosigkeit und Pedanterie. Die englischen und französischen Deisten und Atheisten, Locke, Condillac, Volney etc., die sich auf dem Gebiete der Erziehung breit machten, standen ganz auf dem Boden eines Baco, welcher zwar die Religion das Gewürz der Wissenschaft nannte, aber die Naturwissenschaft als die „Grosse Mutter des Wissens (magna scientiæ mater)“ erklärte, die allein noch fortschreiten und den Menschen alles Wissens-

---

[1]) In seiner „Methodus novissima“ sagt er: „Der Lehrer darf kein allzu guter Kopf sein; ist er's, so lerne er Geduld. Schon Cicero sage: je geschickter und geistreicher ein Lehrer ist, um so reizbarer und ungeduldiger lehrt er, denn es peinigt ihn, zu sehen, dass seine Schüler langsam lernen, was er schnell gelernt. Auch die schnell auffassenden Schüler seien nicht die besten. Faulheit des Schülers müsse durch den Fleiss des Lehrers ersetzt werden.“

[2]) Adolph Tasse, Prof. der Mathematik zu Hamburg und mathematischer Schriftsteller, † 1654, schrieb: „In allen Ländern Europa's betreibt man das Studium einer bessern Lehrkunst mit Enthusiasmus. Hätte Comenius auch Nichts weiter geleistet, als dass er eine solche Saat von Anregungen in Aller Seelen ausgestreut, so hätte er genug gethan.“

[3]) Schon im 17. Jahrh. drang der Realismus des Comenius in protestantische Schulen ein, in welchen die Lehrbücher des Mannes eingeführt wurden. So auf dem Hersfelder Gymnasium nach d. J. 1649, auf dem Danziger, wo seit 1653 das Vestibulum und die Janua, auf dem Stargardter und Nürnberger, wo der Orbis pictus gelesen wurde. Die erste Realschule mit Namen tritt auf durch den Prediger Semler in Halle 1736 im Berichte: „Von k. preuss. Regierung des Herzogthums Magdeburg und von der berlinischen k. Societät derer Wissenschaften approbirte und wiedereröffnete mathematische, mechanische und öconomische Realschule bei der Stadt Halle.“ Raumer, Gesch. d. P. II, S. 163.

werthe lehren könne. Was nicht aus diesem Stamme sprosse, sei etweder blosser Wortschwall, oder beruhe auf fremder Auktorität, sei aber auf alle Fälle jeder Vervollkommnung unfähig. Sich selbst nannte er einen Priester der Sinne, da er von dem Endlichen und der möglichsten Ausdehnung des Wissens alles Heil und jeden geistigen Fortschritt hoffe. Und den nämlichen realistischen Encyklopädismus finden wir bei Commenius. Beide brechen radikal mit der Vergangenheit, an welcher ihnen Nichts recht ist, und wollen ächt-revolutionär das Gymnasium von Grund an neu aufbauen. Mit der Erfahrung überall und immer anfangend, stets induktiv voranschreitend, verkennen sie den Charakter und die Anwendung der Empirie sogar da, wo sie etwas Richtiges besprechen oder bezwecken.

Dieser realistische Encyklopädismus in seiner Anwendung auf das Gymnasium wurde mit dem Aufkommen des Industrialismus erst recht gefährlich. Er hatte an den Bedürfnissen des rein-irdischen und materiellen Lebens, an der vielfach allmächtigen Industrie so starke Bundesgenossen erhalten, dass die alte Schule in den „fortgeschrittenen“ Ländern, vorzüglich auch in Deutschland, unterging und dem modernen oder realistischen Gymnasium Platz machen musste. Die realistische Richtung hatte gesiegt.

2. Die pseudophilosophische Richtung im Gymnasialwesen.

Wir müssen den Grabesgang der alten Schule weiter verfolgen. Neben dem Baconismus machte sich als feindliche Macht geltend der aus jenem entsprungene „moderne Geist“, richtiger: der sensualistische und pädagogisch-radikale Unglaube, jene oberflächliche und philisterhafte Dilettanten-Spekulation, die sich als Philosophie ausgab, nach dem Naturzustande des Menschen grübelte und mittelbar auch das Gymnasium mit ihren pädagogischen Robinsoniaden ansteckte. Nicht als ob irgend Einer der Männer ein passabler Kenner des Alterthums gewesen wäre. Nein! Kein Einziger von ihnen wünschte oder wagte ein Gymnasium zu gründen; aber sie Alle haben durch Verquickung der Wahrheit mit der Lüge, des Guten mit dem Bösen, und durch Bethörung der öffentlichen Meinung auch der alten Lateinschule grossen Schaden gebracht.

Die geistigen Häupter dieser pseudophilosophischen Pfuscher, welche die Jugend fortwährenden Experimenten unterwarfen und radikal mit der Geschichte des Schulwesens

brachen, waren Joh. Jak. Rousseau (1712—1778) in der romanischen, seine Nachtreter Basedow (1723—90) und Pestalozzi (1746—1827) in der germanischen Welt.

Rousseau, der eigentliche Stifter dieser Richtung und anerkannte Inspirator Basedows und seiner Nachfolger, verstand für seine Person das Griechische gar nicht, das Lateinische herzlich schlecht; letzteres machte ihm viele Mühe, besonders die Grammatik mit ihren unzähligen Regeln; erst mit der Zeit und durch Übung brachte er es zu einem ziemlich geläufigen Lesen römischer Auktoren, aber nie zum Lateinschreiben oder Sprechen, nie zur Festigkeit in der Prosodie. Im Grunde verachtete er alle Wissenschaften, weil die Menschen desto besser und glücklicher gewesen seien, je tiefer sie an Bildung gestanden, und weil sie durch Kultur wohl geselliger und urbaner geworden seien, aber auch statt wahrer Tugend die Kunst der Verstellung gelernt haben. Sogar die Quellen der Wissenschaften seien sehr unlauter: Astronomie stamme aus Aberglauben, Rhetorik aus Ehrgeiz und Schmeichelei, Geometrie aus Habsucht, Physik aus Vorwitz, Moral aus Stolz; sie bilden eitle Deklamatoren, die um der eigenen Auszeichnung willen allen Glauben und die Tugend durch gräuliche Paradoxien untergraben.[1]) Der literarische Abenteurer wollte Naturmenschen bilden, nur für den gemeinsamen Menschenberuf, nicht für einen besonderen Stand, und brach in seinem „Emil“ den Stab über das Gymnasium, welches die Kinder Worte, Worte, nichts als Worte, aber keine Realkenntnisse lehre.[2]) „Was man auch sage“, meint er, „ich glaube doch

---

[1]) In seinem „Discours qui a remporté le prix à l'académie de Dijon en 1750, sur cette question proposée par la même académie: Si le rétablissement des sciences et des arts a contribué à épurer les moeurs.“ — Diese Schrift steht in augenfälligem Gegensatze zum „Emil“, in welchem der inkonsequente Mann verlangt, dass die Kinder in ethischer und in intellektueller Beziehung ausgebildet werden. Aber wozu, wenn Tugend mit Ignoranz, Wissenschaft mit Laster zusammenfallen?

[2]) Am besten, wenn auch sehr milde, beurtheilt der berühmte Pariser Erzbischof Christoph von Beaumont im „Mandement portant condamnation d'un livre qui a pour titre Emile“ 1762 die ganze literarische Thätigkeit Rousseau's in den Worten: „Der Unglaube zeigt sich in allen Gestalten, um sich allen Altern, Charakteren und Ständen anzupassen. Bald leichtsinnig in schmutzigen Romanen, bald tiefsinnig sich geberdend, als stiege er zu den ersten Principien hinab, bald Toleranz predigend, bald endlich diese verschiedenen Formen verbindend, vermischt er Ernst und Scherz, reine Grundsätze und Obscönitäten, grosse Wahrheiten mit grossen Irrthümern, Glauben mit Gotteslästerung; er unternimmt mit Einem Worte, Licht mit Finsterniss, Christus mit Belial zu vereinigen. Und gerade dies ist der Zweck des ‚Emil‘.“ — „Aus dem Schoosse des Irrthums ist ein

nicht, dass je ein Kind vor dem 12. oder 15. Jahre zwei Sprachen [d. h. eine fremde neben der Muttersprache] wirklich gelernt habe. Das Kind hat, bis es zum Verstande kommt [12.—14. J.], einzig seine Muttersprache. Die alten Sprachen sind todt, man ahmt nach, was man in den lateinischen Klassikern findet; das nennt man Lateinsprechen. Französisches lässt man von den Knaben in lateinische Wörter übersetzen, später lässt man sie Phrasen aus Cicero, Verse aus Virgil zusammenflicken; dann glauben auch die Schüler Latein sprechen zu können." Das blosse Wortlehren ohne alles reale Fundament, die stete Beschäftigung mit einer Welt von Abbildern, mit der Sprachwelt ohne Sorge um die sachlichen Urbilder, galten dem schwadronirenden Patriarchen des Liberalismus als pädagogische Gräuel. Und diese falsche Philosophie beanspruchte denselben Rang, welchen gründlichere Männer den klassischen Werken des Alterthums beilegten, ja sie strebte nach dem Vorrange vor den Alten, nach der Alleinherrschaft im Werke der Menschenbildung. Rousseau wollte Naturmenschen bilden, vor dem 18. Lebensjahre das Wort „Gott" und „Seele" der Jugend nicht einmal nennen, da die Jugend im Religions-Unterrichte nur Unsinn lerne; dieselbe dürfe überhaupt auf Auktorität nichts geben, müsse auf dem Lande, in der Absonderung und in allerlei künstlich dem Naturzustande nachgeahmten Versuchen und Situationen leben. Und was sollen wir gar von dem lasterhaften Menschen, der seine eigenen Kinder in das Findelhaus gab, die Erbsünde läugnete und die Menschennatur als in sich gut hinstellte, eine vernünftige Pädagogik erwarten? [1]) Allerdings hat Rousseau dem

Mensch hervorgegangen, der nur die Sprache der Philosophie spricht, ohne wahrhaft Philosoph zu sein; ein Geist mit vielen Kenntnissen, die ihn jedoch nicht aufgeklärt haben, mit deren Hilfe er aber Andere verfinstert hat; ein Charakter voll Paradoxie, in Meinungen wie im Leben, welcher die Einfachheit der Sitten mit Stolz der Gedanken, Eifer für antike Grundsätze mit der Wuth zu Neuerungen, lichtscheue Zurückgezogenheit mit dem Streben nach Glanz vor aller Welt verbindet." . . . „Er hat sich zum Lehrer des Menschengeschlechtes aufgeworfen, um es zu betrügen; zum öffentlichen Warner, um alle Welt irrezuleiten, zum Orakel des Jahrhunderts, um es vollends zu verderben." — Diese Worte lassen sich mit kleinen Änderungen auch von dem heillosen Einfluss der Rousseau'schen Pseudopädagogik auf das alte Gymnasium gebrauchen. Durch Beschluss des französischen Parlaments vom 9. Juni 1762 wurde der „Emil" zerrissen und verbrannt, der inzwischen gewarnte und entflohene Verfasser sollte eingesperrt, sein Vermögen konfiscirt werden. Am 18. Juni desselben Jahres liessen die kalvinistischen Genfer das Buch verbrennen. Es hat seitdem unsäglich geschadet.

[1]) Die Läugnung der Erbsünde war der Fundamentalfehler in der Pädagogik Rousseau's. In seinem Briefe an den Erzbischof von Paris

Gymnasium direkt nicht schaden können, dazu fehlte ihm das Zeug und die gelehrte klassische Bildung, aber durch den Geist seiner Schriften hat er indirekt der gelehrten Schule sehr geschadet, und wir gehen wohl nicht irre, wenn wir die Vernachlässigung aller und jeder Pädagogik und Disciplin auf Gymnasien gerade den Ideen zuschreiben, welche von kurzsichtigen Lehrern aus den Büchern des bethörendsten Schwätzers der Stadt Genf geholt waren.

Der pseudophilosophischen Richtung Rousseau's zunächst kam der Schweizer Pestalozzi, der gleichfalls dem Gymnasium nicht direkt schadete, da er gar keine gelehrte Bildung besass [1]) und sich nur mit der Elementarschule abgab, wohl aber indirekt durch seine pädagogischen Grundsätze. Er wollte Verstandesmenschen bilden; die Form, die Zahl und das Wort als Elemente des Unterrichtes betrachtend, suchte er den Menschengeist zum Selbstbildner zu machen, durch richtiges Anschauen und Messen von Winkeln und Linien die philanthropistische Verstandeskultur zu befördern, damit so die Wahrheit vom Irrthume, das Recht vom Unrechte geschieden werden könne.

Überhaupt war seine didaktische Theorie dem Sprachunterrichte, insbesondere dem grammatikalen, somit dem Gymnasium gefährlich. Durchaus auf dem Realismus Baco's fussend, ging er davon aus, jeder Unterricht müsse auf Empirie und sinnlicher Anschauung beruhen, der deutliche Begriff sich erst aus dieser entwickeln. Wir seien, meinte er, durch den Zauber einer Sprache geblendet, „die wir redeten, ohne von den Begriffen, die wir durch den Mund laufen liessen, irgend eine anschauliche Erkenntniss zu haben." Behauptet er Solches von der Muttersprache, wie muss erst sein Urtheil über Latein und lateinische Grammatik lauten! Bekämpft er

---

(Oeuvres, t. XI, p. 18) sagt er offen: „Das Grundprincip aller Moral ist: dass der Mensch ein von Natur gutes Wesen ist, welches Gerechtigkeit und Ordnung liebt, und dass keine ursprüngliche Verkehrtheit im menschlichen Herzen wohnt." Im „Emil" sagt er: „Halten wir als unbestreitbare Maxime dies fest, dass die ersten Bewegungen der Natur [in jedem neugeborenen Kinde] immer richtig sind. Es gibt keine ursprüngliche Verkehrtheit im menschlichen Herzen; es findet sich in ihm kein einziges Laster, von welchem man nicht nachweisen könnte, wie und auf welchem Wege es [durch andere Menschen] hineingekommen ist." Bekanntlich ist die Läugnung der Erbschuld und ihrer zeitlichen Folgen zugleich die fruchtbare Mutter politischer und sozialer Revolutionen.

[1]) Er konnte nicht einmal leserlich, noch weniger richtig schreiben oder die Interpunktionen setzen; in der Arithmetik konnte er kaum eine mehrzifferige Multiplikation oder Division zu Stande bringen und versuchte es in seinem Leben nie, einen geometrischen Lehrsatz zu beweisen.

doch „jede Wissenschaftslehre, die durch Menschen diktirt, explicirt, analysirt wird, welche nicht übereinstimmend mit den Gesetzen der Natur reden und denken gelernt haben“, deren „Definition wie ein Deus ex machina in die Schule gezaubert oder wie durch Theater-Souffleurs in die Ohren geblasen werden muss“, wodurch die Menschen „zu einer elenden Komödiantenbildungsmanier versinken“. Er eifert gegen die „anschauungslosen Definitionen“ in den Worten: „Definitionen sind der einfachste und reinste Ausdruck deutlicher Begriffe, sie enthalten aber für das Kind nur insoweit wirkliche Wahrheit, als sich dasselbe des sinnlichen Hintergrundes dieser Begriffe mit grosser, umfassender Klarheit bewusst ist; wo ihm die bestimmteste Klarheit in der Anschauung eines ihm definirten sinnlichen Gegenstandes mangelt, da lernt es blos mit Worten aus der Tasche spielen, sich selbst täuschen und blindlings an Töne glauben, deren Klang ihm keinen Begriff beibringen wird.“ („Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“, S. 302 ff.) Neben diesen Grundsätzen, die allerdings zunächst für den häuslichen und Elementar-Unterricht ausgesprochen wurden, kann ein Gymnasium nimmermehr bestehen.

Am Rande des Grabes (1826) hat der mehr als 80jährige Mann sein ganzes Leben redlich genug als einen schuldvollen Irrthum eingestanden, aber dennoch bis heute viele Nachfolger gehabt, die zwar nicht sein ganzes Unterrichts-System, wohl aber seine rationalistischen Tendenzen und nüchterne Kahlheit in einzelnen Fächern des Gymnasiums befolgten, daher der ästhetischen und rhetorischen Seite der klassischen Bildung kein Augenmerk schenkten. [1])

Verfolgten Rousseau und Pestalozzi mehr eine „philosophische“ Richtung, so schlugen Basedow und Campe in ihrem Philanthropin mehr die industrielle ein, und setzten Alles daran, einzelne Anlagen zu entwickeln und technische Kenntnisse und Fertigkeiten für das alltägliche Leben beizubringen. Nicht mehr die allgemein-geistige Entwickelung des Jünglings an der Hand der Alten, nicht mehr die ideale Bildung, sondern das Nützliche und im bürgerlichen Leben Brauchbare, nicht das Hohe, Ewige und Schöne, nicht Kunst und Religion, sondern der Ökonomismus ist das Hauptziel des Basedow'schen Philanthropin's, das zu Dessau im

[1]) Die Anschauungs-Geometrie, die z. B. in dem österr. Untergymnasium seit 1848 gegeben werden muss, ist ein pestalozzischer Gedanke. Wie Rousseau hielt auch Pestalozzi, der übrigens dem Illuminaten-Orden beigetreten war, das Christenthum für ein veraltetes Menschenwerk.

Original errichtet, und nachher zu Schnepfenthal und Hamburg nachgebildet wurde.[1]) Soweit das Latein vorkam, wurde es, wie Alles, spielend und induktiv gelernt, etwa wie ein Handlungsreisender französisch lernt; demnach fiel die geistige Gymnastik des grammatikalen Unterrichtes ganz weg. Basedow schloss sich im Sprachunterricht überhaupt an Comenius an, indem er das Wort zugleich mit dem Bilde vorführte, z. B. die Abbildung eines Pfluges vorzeigte und das Wort aratrum dazu sprach. Er lehrte die fremden Sprachen zuerst sprechend, dann durch Lesen der Auktoren und endlich, ziemlich spät, durch eine sehr kurze Grammatik. Ohnehin prädominirten die Realien.

Um dem Leser ein anschauliches Bild zu geben, wie den Kindern das Latein „spielend" beigebracht wurde, fügen wir einen Auszug der Erzählung Wolke's bei, wie dieser die Tochter Basedows Latein lehrte.[2]) „Emilie hörte bis Michaelis 1773, da sie 4½ Jahre alt war, kein Wort Latein. Ich wollte, da ihr Herr Vater um diese Zeit nach Berlin reisete, ihm bei seiner Rückkunft eine Freude über die Kenntniss seiner Tochter in der lateinischen Sprache, wie vor einem Jahr in der französischen, bereiten. Ich hatte aber soviel Geschäfte, dass ich nur ein Paar Stunden des Tages mit Emilie sprechen konnte. Dennoch spricht Emilie itzt Latein mit einer Fertigkeit und Richtigkeit, die von Vielen bewundert wird. Um der Zweifler willen aber will ich ein Examen halten, dass Emilie, die nie ein Wort schulmässig auswendig gelernt hat, auf je zwei Blättern des Cellarischen Wörterbuchs wenigstens 50 Wörter, also wenigstens 3000 Wörter weiss, und zwar nicht schulknabenmässig, sondern wie Wörter ihrer Muttersprache. Nun kann ich jedesmal die 50 Wörter (durch Deklination und Konjugation) so abändern, dass daraus wenigstens 500 verschiedene Fragen entstehen, die Emilie beantworten wird, so dass ihr über 30,000 verschiedene Fragen gemacht werden können."

Basedow versprach Latein, Deutsch und Französisch, Natur- und Kunstkenntniss nebst Mathematik zu lehren

---

[1]) Die Einrichtung der Philanthropine schildert Raumer, a. a. O., S. 261 ff.

[2]) Wolke, Simon und Schweighäuser waren die ersten Gehilfen Basedow's in Dessau, seit 1776 Campe, 1782 der Dichter Matthisson; Salzmann legte 1784 das Philanthropin von Schnepfenthal in Sachsen-Gotha, Andere an anderen Orten ähnliche Anstalten an. Die Erzählung ist entnommen der Selbstbiographie Wolke's in Basedow's Schrift: „Das in Dessau errichtete Philanthropinum", 1774. — Nur das Schnepfenthaler Philanthropin hat sich bis heute gehalten.

nach einer eigens ausgesonnenen Methode, um die Arbeit des Erlernens „dreimal so kurz und dreimal so angenehm zu machen, als sie gemeiniglich ist.“ Er rühmt sich: „eine Sprache bei uns kostet, wenn sie durch Grammatik-Übungen nicht zur genauesten Richtigkeit gebracht werden soll, sechs Monat, um in ihr, wie in einer Muttersprache, etwas Gehörtes und Gelesenes verstehen, und sie ohne Regel auch selbst reden und schreiben zu lernen.“ In weiteren sechs Monaten sitze auch die Grammatik in den Köpfen. Er berief sich hiebei auf einige Stellen in Gesners „Isagoge“, wo es heisst: es sei hundertmal leichter, durch den Gebrauch und die Übung ohne Grammatik eine Sprache zu erlernen, als, ohne Übung und Gebrauch, allein aus der Grammatik.

Aus jeder Wissenschaft wurde in den Philanthropinen nur das Gemeinnützige gelehrt, also ein Werkzeug für den Industrialismus gemacht, erklärte doch Campe, der Stifter des Hamburger Philanthropin's, in philisterhaftem Quäkerthum, der Erfinder des Spinnrades sei mehr werth, als der Dichter der Ilias.[1]) Von der religiösen Erziehung durch den Trinitätsläugner Basedow und seine rationalistischen Anhänger kein Wort! Es hatte aus England und Frankreich ein giftiger Wind auch über Deutschland und seine Pädagogik hingeweht.[2])

---

[1]) Den moralisirenden Utilismus kramte der Mann auch in seinen Jugendschriften aus, besonders im Robinson, einer altklugen Nachbildung des ursprünglichen Robinson des Defoe, und in der langweilig breiten „Entdeckung Amerika's“. Einem frischen Knaben sind derartige breite Moral-Salbadereien ebenso angenehm, wie eine stundenlange Predigt der beredten Mutter. Schlosser, Gesch. des 18. Jahrh., 3, 2, 163 ff., sagt: „Sobald Campe's Robinson in den Händen aller Kinder der gebildeten Stände war, traten die biblischen Geschichten zurück. Es war dadurch in den Familien neben der praktischen Prosa unserer kleinen Verhältnisse auch noch eine theoretische herrschend. Es erwuchs ein neues Geschlecht, nur auf's Handgreifliche, Häusliche, unmittelbar im äusseren Leben Nützliche bedacht, voll kindischer Naseweisheit.“

[2]) Der preussische Minister v. Zedlitz war ein Verehrer Basedows, berief daher Trapp, Lehrer am Dessauer Philanthropin, als Prof. der Pädagogik und Direktor des pädagogischen Instituts zur Heranbildung von Schülern und Lehrern nach Halle. Dieser Trapp zeigt in seinem „Versuch einer Pädagogik“ überall ein aufgeblähtes und flaches Räsonniren über Religion, Philosophie und Gelehrsamkeit, ein Erheben des Gemeinen und Verachten des Edlen. So schreibt er S. 420: „Die Erlernung fremder Sprachen ist eins der grössten unter den Übeln, die die Schulen, besonders in Deutschland, drücken, und das Wachsthum der Menschen an Vollkommenheit und Glückseligkeit hindern.“ S. 474: „Es fragt sich, wie viel Sprachen und was für welche der Erzieher lernen müsse? Wollte Gott, er brauchte keine, als seine Muttersprache zu lernen! Aber wenn auch die Erziehung auf den besten Fuss gesetzt werden könnte, so würden doch Latein und Französisch

Die beiden dem alten Gymnasium feindlichen Richtungen, die realistische und die pseudophilosophische, waren von Baco in die Welt gesetzt worden und führten die materialistische Philosophie des englischen Kanzlers je nach Ort und Zeitströmung folgerichtig fort. Treffend sagt über ihn ein Mitarbeiter der ‚Histor.-pol. Blätter' (B. IX, 1842, S. 568): „Baco's materialistische Philosophie ist eine fortwährende Verirrung, und dieser gemäss verhält sich seine negative Religion, die beständig widerspricht und protestirt. Ohne feste Principien, voll von Verneinung, gestellt zwischen den alten Glauben und die neue Reform, zwischen Auktorität und Rebellion, zwischen Plato und Epikur, weiss er am Ende nicht mehr, was er weiss, und ist daher abwechselnd Materialist, Zweifler, Christ, Deist, Protestant, Jesuit sogar; je nachdem er getrieben wird von dem Gedanken des Moments. Die Trennung der Religion und Wissenschaft hat er stets gewollt, und überall hat er Gott vertrieben, um ihn in die Bibel zu verweisen und einzuschliessen. Wenn späterhin die Encyklopädisten ihn zu ihrem Orakel erkoren, so wussten sie, was sie thaten; die Wahlverwandtschaft in der geistigen Ordnung ist ebensogut ein Gesetz, wie in der physischen Welt, und wenn Alle sich um Baco vereinigten, so geschah es, weil Alle das bei ihm fanden, was sie suchten." [1]) Und eben dieser zerätzende Geist war seit und durch Baco zugleich über das Gymnasium gekommen, hatte es bis zur Unkenntlichkeit denaturirt und überall, wo er zur Herrschaft kam, Jünglinge geschult, die in Allem Etwas, im Ganzen Nichts wussten, daher für den oberflächlichen politischen, kirchlichen und gesellschaftlichen Liberalismus wie geschaffen waren. Die Bildung durch Sprache und Wort hatte man verfehmt, und sich der Tyrannei der Phrase gebeugt.

3. Der neu-philologische Humanismus im Gymnasialwesen.

Das Gymnasium wäre im Sumpfe des Basedow'schen Realismus und seines oberflächlichen Vorgehens im Sprachunterrichte beinahe untergegangen. Freilich waren auf der anderen Seite auch die Parteigänger der alten Schule nicht

---

nicht aus Deutschland zu verbannen sein." Dies wäre herzlich wenig für die Gymnasialbildung, die natürlich im Übrigen von den nützlicheren Realien beschlagnahmt würde. Trapp legte 1783 seine Professur nieder.

[1]) Eine treffliche Kritik des Baconismus lieferte De Maistre, Examen de la philosophie de Bacon . . . I. II. Paris—Lyon. 1836.

ohne Fehl, weil zopfige Scholarchen und Magistri ihr Fach gar pedantisch betrieben und durch eine unbarmherzige Schulzucht[1]) verhasst machten, weil sie von ihrem Dogma, die Schriften der Römer und Griechen seien vollständig und für immer die Muster und Grundlagen aller wahren Geistesbildung, so lebhaft überzeugt waren, dass sie in lächerlicher Engherzigkeit alle anderen geistigen Bedürfnisse und Erscheinungen der Menschheit übersahen und den schreienden Gegensatz zwischen der antiquarischen Studirstube und dem frischen Leben bisweilen in der barocksten Weise darstellten.

So war die Philologie und das Gymnasium dem Verkümmern nahe bis Friedr. August Wolf (1759—1824)[2]) vor dem Göttinger Prorektor Heyne 1777 erklärte, er wolle zu keiner der vier Fakultäten treten, sondern „Philologie“ studiren, und auf dessen Einwurf, es gebe auf deutschen Universitäten höchstens vier bis sechs gutbesoldete Professuren der Philologie, getrost erwiderte: „Nun, um eine von diesen gedenke ich mich zu bewerben.“ Und so geschah es. Wolf wurde 1783 zu Halle der Nachfolger des Basedowiners Trapp, jenes rohen Widersachers der klassischen Studien, und brachte das Alterthum und hiemit das Gymnasium wieder zu Ehren.[3]) Von dem Grundsatze beseelt, dass das klassische Alterthum als Haupt-

---

[1]) In der Basedow'schen Zeitschr. ‚Pädagogische Unterhaltungen“ 3. Jahrg. S. 467 findet sich Folgendes: „Um diese Zeit starb Häuberle, Collega jubilæus zu N., einem Städtlein in Schwaben. Während der 51 Jahre 7 Monate seiner Amtsführung hat er nach einer mässigen Berechnung ausgetheilt: 911,527 Stockschläge; 124,010 Ruthenhiebe; 20,989 Pfötchen und Klapse mit dem Lineal; 136,715 Handschmisse; 10,235 Maulschellen; 7905 Ohrfeigen; 1,115,800 Kopfnüsse und 22,763 Notabene mit Bibel, Katechismus, Gesangbuch und Grammatik; 777 mal hat er Knaben auf Erbsen knien lassen und 613 auf ein dreieckicht Holz; 5001 mussten Esel tragen, und 1707 die Ruthe hoch halten, einiger nicht so gewöhnlichen Strafen, die er zuweilen im Falle der Noth aus dem Stegreif erfand, zu geschweigen. Unter den Stockschlägen sind ungefähr 800,000 für lateinische Vokabeln, und unter den Ruthenhieben 76,000 für biblische Sprüche und Verse aus dem Gesangbuch. Schimpfwörter hatte er etwas über 3000, davon ihm sein Vaterland ungefähr $^2/_3$ geliefert hatte, $^1/_3$ aber von eigener Erfindung war etc.“

[2]) Sein Leben beschrieben von Körte, Leben und Studien, F. A. Wolf's, 2 Th. Essen, 1833; ders., Wolf's Ideen über Erziehung, Schule und Universität, Quedlinb., 1835. Arnoldt, W. in seinem Verhältnisse zum Schulwesen, Braunschweig, 1861—62, 2 Bde.

[3]) Rühmlich bethätigte hiebei Wolf seine Uneigennützigkeit. Auf seinem früheren Posten, dem Rektorate zu Osterode, hatte er 700 Thlr. Besoldung; einen Ruf nach Gera mit 1000 Thlr. Besoldung schlug er aus; — und die Professur in Halle trug ihm jährlich 300 Thaler. Mit Glücksgütern war der Mann nie gesegnet, desto mehr aber hat er gearbeitet und geleistet.

bildungsmittel auf den Schulen benützt werden müsse, bestrebte er sich vor Allem, tüchtige und gründlich gebildete Gymnasiallehrer zu schulen, und bekämpfte so einerseits den überhandnehmenden oberflächlichen Realismus, anderseits die pedantische Verknöcherung und den gewohnheitsmässigen Schlendrian gewisser Scholarchen. Vier Jahre lang musste er, der Entmuthigung nahe, mit der gemeinen Sinnesart der Halle'schen Brodstudenten ringen, welche das gesetzliche Triennium auf ein Biennium reducirten und von Wolf's gründlichen Studien wenig wissen wollten, bis es ihm 1787 mit Stiftung eines philologischen Seminars gelang, „dem immer mehr sinkenden Geschmack an gründlicher klassischer Gelehrsamkeit aufzuhelfen" und von der alten Schule wenigstens Etwas zu retten. Er wurde recht eigentlich der Stifter des preussischen Gymnasiums der neueren Zeit mit seinen Vorzügen und Fehlern.

Um mit Wolfs Verdiensten zu beginnen, müssen wir anerkennen, dass er glücklich die erkaltete Liebe zu den klassischen Studien wieder zu neuem Feuer anfachte. Mit jedem Jahre wuchs die Zahl und der Beifall seiner Zuhörer, die sich im Auditorium drängten; und Wolf verstand es, sie zu anhaltendem, gründlichem Studium anzuregen. Ausgehend von Seneca's Spruch gegen das Allerlei-Treiben („Nusquam est qui ubique est"), drang er auf Tiefe, nicht auf Breite des Wissens, bildete also einen scharfen Gegensatz gegen den Baconismus. Obgleich er sodann für seine Person — wie nach ihm so Viele! — eine Vorliebe für das Griechische hatte, und in der Meinung, hiedurch die deutsche National-Kultur wunderbar zu fördern, gewünscht hätte, dass das Studium der alten Sprachen mit dem Griechischen könnte begonnen werden, so kam er doch im Interesse der öffentlichen Schulen „von diesem schönen Gedanken oder Traume" zurück. Ja, in einem pädagogischen Gutachten von 1811 sagte er: „Von dem Griechischen und noch mehr von dem Hebräischen können [auf Gymnasien] alle die ausgeschlossen werden, bei welchen sich keine vorzügliche Lust zu Sprachkenntnissen erwecken lässt." . . . „Die Erlernung des Griechischen könnte immer als eine Belohnung für vorzüglichen Fleiss in den übrigen Lektionen, namentlich den lateinischen, mehr bewilligt, als aufgedrungen oder mühsam empfohlen werden." Somit legte er im Gymnasialwesen ganz richtig den Hauptnachdruck auf das Latein und die gründliche Erlernung desselben, wenn er auch nicht bis zur Einheit der alten Schule vordrang.

In dieser Erkenntniss beklagt er die Verheerungen des Baconismus auf dem Gebiete der Schule. „Man hat in neuerer

Zeit, schreibt er, zu nicht geringem Schaden der Jugend auch wissenschaftlichen Unterricht auf Schulen eingeführt. Der auf Schulen immer mehr überhandnehmenden Oberflächlichkeit und Vielwisserei muss mit aller Kraft entgegengearbeitet werden. In den Schulen sind besondere Stunden für griechische und römische Literatur, Theorie der schönen Wissenschaften u. dgl. durchaus überflüssig und nachtheilig. Überall wäre es für den Jüngling besser, Nichts von solchen Sachen zu wissen, als sich mit einigen wenigen Vorbegriffen im Besitze solcher Wissenschaften zu dünken und selbst Verständige durch ein viertelstündiges Mitsprechen zu täuschen." [1] Was immer das Gedächtniss und die Imagination beschäftigt, gehöre der Schule; der Universität dagegen, was mehr den höheren Seelenkräften anheimfalle.

Das genannte Wolf'sche Gutachten von 1811 ist nur die ausführlichere Bearbeitung eines früheren, das er bereits 1803 verfasst hatte, und in welchem er eine scharfe Scheidung zwischen Gymnasium, Universität und praktischer Bildungs-Anstalt angibt.[2] Diese Grenzbestimmung ist ein weiteres Verdienst des Mannes in einer Zeit, als die drei Stufen bereits in einander flossen, und die Lateinschulen kleine Universitäten werden wollten.[3] Er drang darauf, dass der Unterricht auf den Schulen vorbereitend, im Allgemeinen bildend und elementar, dagegen auf Universitäten wissenschaftlich sein müsse; der Schüler soll nur Kenntnisse und befestigte Fertigkeiten auf die Universität mitbringen. Da der Übergang zu dem eigentlich wissenschaftlichen Unterrichte auf der Universität nicht durch einen Sprung geschehen könne, so müsse die Schule sich in der obersten

---

[1] Die Citate sind entnommen aus Körte, Wolf's Ideen etc.

[2] Dasselbe bei Körte, W.s Leben, I, 240.

[3] Dieses ungesunde Streben ist immer ärger geworden, und mit Recht schreibt K. v. Raumer (Gesch. d. Pädag., II, S. 360 f.); „Nicht blos die Schüler sind es, welche auf Gymnasien das Universitätsleben vorweg nehmen und die Studenten spielen wollen; nein, auch so viele Lehrer möchten lieber den Schülern geistreiche Kathedervorträge zum Theil über Lehrgegenstände halten, die gar nicht im Bereiche der Schule liegen, als dass sie ihnen, ebenso demüthig als verständig, die nothwendigsten Kenntnisse und Fertigkeiten, wie sie der Fähigkeit der Schüler entsprechen, auf angemessene Weise beibrächten. Hierin liegt der Grund einer gewissen abgelebten Unempfindlichkeit und Unempfänglichkeit vieler Studirenden. Unzeitiges Naschen verdirbt den Magen und den Hunger, der sich bei Gesunden zur rechten Tischzeit einstellt." — Wir erinnern an die düsteren Erscheinungen wie geheime Verbindungen, Duelle, schnöde Liebschaften etc., die seit 1871 sich an so manchem deutschen Gymnasium breit machen.

Klasse allmälig der Universität nähern, ohne desshalb dieselbe in Sachen oder Form zu anticipiren. Warum aber à la Sturm blos „in der obersten Klasse“? Wäre das philosophisch-realistische Triennium des katholischen Gymnasiums nicht zehnmal nützlicher? — In Betreff der praktischen Bildungs-Anstalten, die sich erst der Universität anschliessen, bemerkte Wolf: Die Bildung des Geschäftsmannes müsse durch die Geschäfte selbst geschehen, nur müsse durchaus verhindert werden, „dass Jemand ohne gründliche Kenntniss der Wissenschaften, auf deren Anwendung jede Art von praktischen Geschäften geht, zu den letzteren hinzutrete, weil sonst eine blos ungelehrte und, wenngleich in einzelnen Fällen nutzbare, doch im Ganzen unsichere Routine herauskommt.“ [1])

Am Gymnasium selbst wollte er gründlichen, aber praktischen Unterricht in der Grammatik, die von den zeitgenössischen Pfuschern so hart befehdet wurde. „Unter dem vierzehnten Jahre“, schrieb er, „müssen die Formen ganz inne sein. Der Verstand muss anfangs gar nicht mitarbeiten, das Räsonnement schwächt das Gedächtniss. Immer die Beispiele neben, ja v o r den Grundsätzen und Regeln. Was witzig, scharfsinnig etc. sei, muss ein Knabe früher fühlen und nachahmen lernen; später erst, kaum auf der Schule, was eigentlich jedes solchen Dinges W e s e n sei.“ [2])

Das Hauptverdienst Wolf's war demnach, dass er in einer pädagogisch radikalen Zeit dem Gymnasium die klassischen Studien wenigstens als H a u p t f a c h rettete. Aber auf der anderen Seite war er zu sehr ein Kind seiner Zeit, als dass er im Gymnasialwesen nicht auf Einseitigkeiten gerathen wäre. [3])

Im Grunde fusste Wolf ganz auf dem radikalen Humanismus des 16. Jahrhunderts, auf jener „heidnisch-antiquarischen Begeisterung“, wie Fr. von Schlegel sagt, die nach den Göttern, Schriften, Lebensgrundsätzen und Lastern der untergegangenen römisch-griechischen Welt sehnsüchtig schaute und

---

[1]) K ö r t e, W.'s Ideen, S. 95.

[2]) Ebend. S. 134.

[3]) Eine treffliche Kritik des Wolf'schen Systems in Beziehung auf die Lehrerbildung liefert R. L. R o t h, Gymnas.-Pädag., 2. A., S. 285 ff. Insbesondere machen wir aufmerksam auf folgende Charakteristik (S. 293): „Es waren in Wolf zweierlei Geister, ein leidenschaftlicher, unbändiger, der jene groteske Alterthumswissenschaft hervorgebracht, und ein nüchterner, freisinniger, der das Gedeihen der Wissenschaft im Dienste des öffentlichen Wohles bezweckt hat. Jener leidenschaftliche Geist hat in ihm selbst die Oberhand erlangt, und ist da, wo aus den [philologischen] Seminaren eine stolze, streitsüchtige und unbarmherzige Philologie hervorgeht, mit Verläugnung des andern bessern Geistes einheimisch und herrschend geworden.“

in dieser besser bewandert ist, als im schnöde misskannten Christenthum. Der Humanismus war die Lostrennung der Wissenschaft von Gott, der gelehrten Welt von der Kirche, in letzterer Beziehung den „Reformatoren“ im Kampfe gegen das kirchliche Lehramt ein willkommener Bundesgenosse, nachher in den Dienst der protestantischen Theologie genommen und gezähmt. Wirklich anerkannte die Melanchthon'sche Schulordnung, ganz nach dem Muster der katholischen Schule, die heidnisch-klassische Literatur nur als Bildungs*mittel*, als Vorbereitung für die christliche Wissenschaft (παιδαγωγὸς εἰς Χριστόν). Aber in und durch Wolf lebte die *einseitige* Vorliebe für das klassische Alterthum als ein eigensinniges Herumreiten auf der todten Sprachgelehrsamkeit wieder auf. Nicht mehr gerade die Begeisterung für die ästhetische Seite und die Lebensanschauungen der klassischen Vergangenheit, wie im 16. Jahrh., bestach die Geister, sondern die sprachgelehrte Seite, die „*Philologie*“, welche durch Wolf eine Wissenschaft, ja *die* Wissenschaft wurde. Dieser philologische Wahn, die Erlernung der alten Sprachen sei *Selbstzweck*, nicht Mittel zu höherem Zwecke, sie sei die beste Erziehung für die Jugend, das klassische Alterthum sei das Vorbild eines auf den erhabensten Ideen beruhenden öffentlichen und Privatlebens, und ein Grammatikalfehler die grösste Sünde, — dieser Wahn drückte allerdings den realistischen Encyklopädismus um einige Stufen zurück, schadete aber dem Gymnasium auf andere Weise, nämlich dadurch, dass er es zu einer *philologischen Specialschule* machte und die Schüler so vorbereitete, als müssten alle zusammen einst Gymnasiallehrer werden. Latein und Griechisch waren daher nicht mehr *Mittel* zur geistigen Übung der Schüler, zur Ausbildung des Gedächtnisses, der Phantasie und des Verstandes, zur selbstthätigen Produktion und Reproduktion, zum passenden, schönen und überzeugenden Ausdrucke, sondern die philologische Gelehrsamkeit *als solche* war das letzte Ziel, und eine speciell philologische Vorbildung galt als Vorstufe zu jeder Universitätsbildung eine Fülle von grammatisch-lexikalisch-archäologischem Wissen hatte den Sieg über die alte Humanität und Rhetorik davongetragen. Auch dies war eine radikale Änderung, aber nicht nach der utilistisch-empirischen, sondern nach der philologischen Seite hin.

Gerade dieses Streben kostete wohl viele Mühe von Seiten der Lehrer und der Schüler, war aber dennoch, aus dem angeführten Grunde, *arm an Früchten*.[1])

[1]) Sogar ein Apologet Wolf's, A. Lange in den Jahn'schen Jahrbüchern, 1858, muss eingestehen: „Hat man doch bemerkt, dass jüngere

Über die nach Wolf'scher Methode gebildeten Lehrer sagt J. Grimm in seiner Rede über Schule etc. (1849): „Bei dem blühenden Zustand aller philologischen Disciplinen in Deutschland und bei der grossen Zahl befähigter, aus den höheren Schulen vollgerüstet entlassener Jünglinge muss befremden, dass mit dieser gelungenen Anstrengung der entspringende wissenschaftliche Vortheil ausser Verhältniss zu stehen scheint. Unsere Gymnasien, wofern mir der Vergleich nicht übel ausgelegt wird, erziehen schönes, glänzendes Laub in Fülle, lange nicht so viele Früchte, als dieses Laub neben sich tragen könnte. Die meisten Philologen erzeigen sich so vorbereitet, dass man darauf gefasst sein sollte, aus ihrer Hand nun die wichtigsten Bereicherungen der Grammatik, Kritik und Geschichte hervorgehen zu sehen; allein was leisten sie hernach? In der Mehrheit werden sie brauchbare, aber bei der mittleren Stufe beharrende Lehrer, denen es fast genügt, die Wissenschaft auf dem Standpunkte zu erhalten und fort zu überliefern, auf welchem sie ihnen zugeliefert wurde."

Eine weitere Folge der durch Wolf eingeführten Überschätzung der Philologie war ein sittlicher Fehler der Lehrer, welcher bei der Gymnasialbildung nur gefährlich wirken kann: wir meinen den berüchtigten Philologenstolz. Doch lassen wir lieber einen Anderen sprechen! J. Grimm bemerkte in der eben angeführten Rede: „Es sei noch eine Bemerkung über die klassischen Philologen hier nicht zurückgehalten. Vermöge ihrer Vertrautheit mit dem Alterthum, der Freiheit und einer unbevorzugten Stellung der Menschen an sich zugethan, sind sie gewiss keine Vertheidiger des heute unbeliebten und, es scheint, fast entbehrlich gewordenen Adelstandes.[1]) Wie geschieht es, dass sie einen philologischen Stolz zeigen, der besseren Grund hat, als Adelstolz, aber ihm doch vergleichbar ist? Keine unter allen Wissenschaften ist hochmüthiger, vornehmer, streitsüchtiger, als die Philologie, und gegen Fehler unbarmherziger."

Schulmänner, weit entfernt, in der Fülle jüngst vergangener Generationen aus dem lebendigen Quell antiken Lebens zu schöpfen, vielmehr oft kaum im Stande sind, den Schriftsteller, den sie erklären sollen, fliessend und zu eigenem und fremdem Vergnügen zu lesen und zu erklären; aber ‚Fragmente können sie sammeln!' rief man voll Ironie und Unmuth aus." Und ähnliche Erfahrungen macht man bei den Schülern gewisser Gymnasien: sie wissen eine Unsumme philologischen Details, können aber weder eine Rede Cicero's analysiren, noch einen erträglichen Stil schreiben.

[1]) Es ist hier nicht der Ort, diese erzliberale J. Grimm'sche Schrulle zu widerlegen. Wir sind aus gesellschaftlichen Gründen einer ganz anderen Ansicht. Übrigens wurde die Rede 1849 gehalten.

Wolf zeigte, zum grossen Nachtheile des Gymnasiums, seinen humanistischen Radikalismus in dreifacher Beziehung: in der Wissenschaft durch Hyperkritik, in der Schulverwaltung durch Verdrängung der Theologen, endlich im Innern der Schule durch Versäumung der Erziehung.

Die Hyperkritik bewies er, allerdings zu grosser Verherrlichung seines Namens, durch die ‚Prolegomena in Homerum', [1]) in welchen er mit gelehrtem Scharfsinne den Satz vertheidigte, dass die Odyssee und Ilias nicht das Werk Homers, sondern mehrerer Rhapsoden und erst später durch Redaktoren (Diaskeuasten) zu einem Ganzen vereinigt worden seien. Ebenso verwarf er vier Reden Cicero's als unächt, [2]) verfuhr überhaupt äusserst negativ-kritisch; ein Geist, der sich nicht nur vielen Philologen mittheilte, sondern auch in die nach Wolf'schem Muster eingerichteten Gymnasien des nördlichen Deutschlands einsickerte. Wir mögen diesen Gedanken nicht weiter verfolgen; denn sich Jedermann die Folgen solchen Geistes auf religiösem, wissenschaftlichem und politisch-socialem Gebiete selbst ziehen kann.

Diese Kritik zeigte sich praktisch darin, dass Wolf die „Theologen" möglichst vom Gymnasial-Lehrfach auszuschliessen suchte. Eigens ad hoc auf den Universitäten erzogene Männer sollten künftig lehren dürfen. Bisher hatten vielfach die Theologen auf Universitäten neben den theologischen auch philologische Fächer gehört und sich so auf das Lehrfach desto tüchtiger vorbereitet, weil sie meist die besten Schüler am Gymnasium gewesen waren. Um sie fern zu halten, stiftete er, wie Roth (S. 291) glaubt, sein philologisches Seminar zu Halle, an welchem folgerichtig die Theologen nur mit grösster Mühe theilnehmen konnten. Auch im Gymnasialwesen selbst gaukelt ihm an Stelle der christlich-religiösen Erziehung nur die zum „vollendeten Menschenthume" vor, und hält er es für einen Fehler, wenn man einzig zu christlichem Glauben und Leben

---

[1]) Die Prolegomena, die zuerst 1795 in Halle erschienen, (3. und 4. Aufl. von J. Bekker, mit Zusätzen aus Wolfs Nachlass, Berlin 1872 und 75) machten in ganz Europa grosses Aufsehen, besonders auch bei den deutschen Dichtern, von welchen Schiller und Voss gegen, Wieland und im Anfang Göthe für Wolf waren. Später war Göthe „mehr als jemals von der Einheit und Untheilbarkeit der Ilias überzeugt."

[2]) Post reditum in senatu; Ad Quirites post reditum; Pro domo sua ad pontifices; De haruspicum responsis. Übrigens nicht die Kritik in solchen Dingen, welche das Amt des Hechtes im Karpfenteich übt, verübeln wir dem Manne, sondern überhaupt den kritisch-negativen Geist, der sich in seinem ganzen Denken zeigte und später in eine fehlerhafte Bitterkeit gegen Alle und Alles umschlug.

reine
erziehen wolle.[1]) Kein Wunder! Sein Ideal war da.hung
Humanitätsprincip, „rein-menschliche Bildung und Erhöhie
aller Geistes- und Gemüthskräfte zu einer schönen Harezu
des inneren und äusseren Menschen“; das Hauptmittelsium
erblickte er in der Alterthums-Wissenschaft, das GymDass
aber galt ihm als Vorschule dieser Wissenschaft. ren,
„Theologen“ bei solchen Endabsichten wenig willkommen nehr
liegt auf der Hand; und in der That bildete sich immeraus,
ein eigener Philologenstand zum Gymnasialunterrichte hus
wodurch das Gymnasium sogar dem ohnehin mageren Einfl
der protestantischen Geistlichkeit g a n z entzogen wurde. n-

Wolf versäumte ferner die E r z i e h u n g der G.n-
nasiasten, möchte sie überhaupt am liebsten ganz dem Elteig
haus überlassen, wenn dies möglich wäre. Nach seiner Meinie
hört sie in einem gewissen Stadium des Laufes durch r-
Schule auf, und es beginnt an den oberen Klassen der Unr
richt, der nicht mehr erziehen will, und bei welchem der Lels-
höchstens hie und da einen Gedanken von praktischer Lebh
weisheit einstreuen kann. Aber an sich sei er ausschliessu
Lehrer, habe mit Gedächtniss, Phantasie und Vernunftn
thun, und hiebei bilde sich der Wille ohne fremdes Zuthun i-
selbst. Gerade diese Irrung hat an den Schulen grosses e
heil gestiftet, das Gewissen vieler Lehrer abgestumpft, -
Erziehungslosigkeit zu einem Princip gemacht und die Sch
der oberen Klassen daran gewöhnt, blos bis zum Ext
tolerante Lehrer für honette Männer zu halten.[2]) Wer wo
sich wundern, dass unsere gelehrten Schulen dahin gekomn
sind, wo sie jetzt, leider! s i n d?

Konsequenz war Wolf's Sache nicht. Bereits oben hal
wir einige seiner Sätze mitgetheilt, aus denen hervorgeht, d
er die Koncentration des Unterrichtes auf das Latein wüns

---

[1]) In seinen ‚Consilia Scholastica‘ (A r n o l d t, II, 24. 25) finden
die Stellen: „Ipsi educationi, quæ ad singulos homines pertinet, nihil te
proponi aliud potest ad quod dirigatur, nisi cultura et corporis et a
ducens ad perfectionem humanitatis. Neque necesse est id adjici, ut
eam apti reddamur civilibus muneribus obeundis, quippe quod instit
potius sibi vindicat et doctrina. Utilius fuerit fortasse admoneri illam
turam oportere esse æquabilem, h. e. talem, qua nulla nec corporis nec a
vis in detrimentum ceterarum excolatur; qua in re vel honestissimis
siliis peccatur ab iis, qui educandi rationes omnes a d u n a m r e l i g i o n
v e l e t h i c a m v i r t u t e m referendas arbitrantur.“ Dieser Gedanke k
in Wolf's Bekenntniss über die Alterthums-Wissenschaft und in den s
Anweisungen für Gymnasiallehrer wieder.

[2]) Diese Erziehungs- und Zuchtlosigkeit wurde später für a
Schulen, selbst jene der Mädchen, verlangt. Man sehe bei R o t h, S.

und das Unwesen der Realien verabscheut. Aber die nämlichen Realien, die er eben zur Hauptpforte hinausgewiesen hat, lässt er an zwei Hinterpförtchen wieder in das Gymnasium hinein. Für's Erste zerlegte er seine Alterthums-Wissenschaft in vierundzwanzig einzelne Disciplinen, die allergrösstentheils der realistischen Philologie, der „Erudition", angehören, und so einem nagelneuen Haufen von Realien den Zutritt zur Schule gestatten. [1]) Denn obgleich jene Zersplitterung nur Theorie blieb, so hat sie doch der persönlichen Liebhaberei und dem Eigenwillen der Lehrer ein weites Feld eingeräumt, in der Praxis auch die Grundsätze der philologischen Hermeneutik, Texteskritik, die alte Kunstgeschichte, Archäologie etc. als eigenes Fach zu lehren und doch in den Jahresbericht zu setzen, man habe Cäsar oder Sallust gelesen. (Roth, S. 292.) Oder ein Lehrer kann auf den Beruf eines Philologen Anspruch machen — selbst an Universitäten! — ohne Latein und Griechisch wirklich und gründlich zu verstehen. Für's Zweite hat Wolf nie einen festbegrenzten Begriff vom Gymnasium gehabt; dasselbe galt ihm als Vorschule zu den Alterthums-Wissenschaften oder auch zu guter Verwaltung verschiedener Ämter („ad civile munus recte fungendum"; „ad varia vitæ munera recte fungenda"), und so blieb sein Gymnasium nicht die „Stütze ächter klassischer Gelehrsamkeit", sondern es erhielt jene bunte Reihe von Realien, die wir heute noch am modernen Gymnasium anstaunen, jenes Nebeneinander heterogener Fächer, welches das Grundübel der gelehrten Schule ist. Daher sagt K. L. Roth (S. 48) mit vollem Rechte: „Wolfs Gymnasium ist mit allen seinen Deklamationen wider

[1]) A. Bischoff, „Eines nach dem Andern!", Nördl. 1866, (S. 14) schreibt: „Es ist wirklich sonderbar zu sehen, wie man vom Standpunkte der klassischen Richtung grade in die entgegengesetzte hineingeräth. Denn dies geschieht doch wohl, wenn, wie dies in neuerer Zeit der Fall ist, ein so übertriebenes Gewicht darauf gelegt wird, in den Schulen Alterthümer, Mythologie, Archäologie etc., also Realien zu lehren. Die heutige Richtung der Philologie verlockt allerdings hiezu sehr leicht. Da muss, wenn ein Tragiker gelesen wird, eine allgemeine, ziemlich umständliche Einleitung über das attische Theater vorausgeschickt werden, natürlich wird auch die Metrik nicht vergessen, und auch sonst werden bei allen Schriftstellern, wo es nur angeht, allerhand Bemerkungen über die Verfassung, das Kriegswesen, die Bewaffnung, Zusammensetzung des römischen Heeres angebracht, und zwar recht absichtlich und systematisch; und so kommt man denn unvermerkt vom starrsten Idealismus in den krassesten Realismus hinein." — Besonders Anfänger im Lehramte müssen vor dieser klassisch-realistischen Klippe ernstlich gewarnt werden. Was nicht zum Verständnisse der vorliegenden Stelle unumgänglich ist, muss gemieden werden, so schön auch akademicche Deklamationen reizen mögen.

den Basedow'schen Realismus doch nur eine solche Lehranstalt, welche humanistische und realistische Elemente zusammen- und in einander schiebt, und von den Gründen dieser Mengung keine psychologische Rechenschaft zu geben weiss."

Während Wolf's Gymnasium sich in Preussen und Sachsen, dann auch in Bayern und Württemberg etc. einbürgerte und wenigstens noch die philologischen Studien hochhielt, wenn es auch die Benützung derselben zur Rhetorik und eigentlichen Geistesbildung versäumte, so hat an anderen Orten, z. B. in Österreich seit 1849, der pure Baconismus und die Gleichstellung der Realien mit den klassischen Studien das Gymnasium noch tiefer herabgedrückt und jeglicher Oberflächlichkeit unsäglichen Vorschub geleistet.

So haben sich mitten aus dem Protestantismus heraus die drei Hauptfeinde der alten Schule erhoben: der utilistische Realismus, die flache Pseudophilosophie und die neu-humanistische Philologie; sie haben unser gelehrtes Schulwesen angefressen und die Schulung der Geister zerstört.

Ihr gemeinsamer Charakter ist der radikale Bruch mit dem Altbewährten, der doktrinäre Neubau der menschlichen Gesellschaft, wie in politischer und socialer, so auch in pädagogischer und didaktischer Beziehung. Statt des einen Schachtes, welchen die bessere Schule in die Tiefe grub, um die Schätze an Gold und Silber heraufzuholen und damit die Kirche Gottes zu schmücken, kriecht ein geistesarmer Encyklopädismus an der breiten Basis der Pyramide mühesam herum, schürft die Oberfläche und schnüffelt jedes Korn Erde, jedes Gräschen und jeden Stein aus, und hält sich mit seinem Güterwagen voll mannigfaltigen Tandes für überreich.

Die systematische Einheit, bei welcher auch ein Minderbefähigter Grosses leisten konnte, ist unserer Schule entschwunden, und jeder Gymnasiallehrer vertritt sein eigenes System. Ist der Geist des Jünglings 8—10 Jahre durch 15—20 Lehrindividuen zerzaust und zerfranst worden, und hat er im letzten Examen kein Unglück gehabt, dann ist er „reif" für die Universität, und kann nun, receptiv wie er bisher war, sein Brodstudium in sich hineinpumpen, um die geistige Egalisirung, die fabrikmässige Mittelwaare, um einen Kopf zu vermehren. Aber die Charaktere! Die bahnbrechenden Geister! Bah! Wir leben im 19. Jahrhundert.

Wir können die einzelnen Vorschläge, die in neuerer Zeit von Köchly, Ficker, Ostendorf, Tübker, Burkhard, Schmalfeld, Schütz etc. zur Reform der Gymnasien gemacht worden sind, nicht im Einzelnen durchnehmen. Quot capita tot sensus.

Im Grossen und Ganzen herrscht, wie gemeiniglich bei Epigonen, ein bunter Eklekticismus vor, der es mit keiner Partei verderben will. Man fühlte, vorzüglich bei den Oberschulbehörden, dass keine der drei Hauptrichtungen seit Baco bis Wolf an und für sich dem menschlichen Bedürfnisse der gelehrten Bildung entspreche, rückte daher bald nach Links zu dem ausschliesslich an die Gegenwart denkenden Realismus, bald nach Rechts zu dem ausschliesslich von der Vergangenheit zehrenden philologischen Humanismus; die Zukunft aber, das übernatürliche Ziel des Menschen, wurde entweder stiefmütterlich als Gymnasialfach von einem „Religionsprofessor" behandelt, oder gänzlich ignorirt, ja direkt bekämpft. Die grosse Kunst der alten Schule, die klassische Vergangenheit für die Gegenwart und Zukunft, für die Schulung der Jugend zu spontaner Produktivität, zur Selbstthätigkeit und Geistesschärfe, zur sittlichen Festigkeit und Charakterstärke zu benützen, — diese Kunst ist verloren gegangen.

Aber das alte Gymnasium der Katholiken! Wo ist es? In Deutschland nicht mehr. Mit der Gesellschaft Jesu ist nach 1770 auch ihre Ratio studiorum, mit dieser die alte Schule verschwunden. Dieser Schlag war tödtlich für das katholische gelehrte Schulwesen in Deutschland; und der Graf de Maistre hat Recht, wenn er die Abnahme der gelehrten und religiösen Erziehung, wenn er das allgemeine Bestreben, die Wissenschaft und Moral rein menschlich zu machen, hauptsächlich von jenem Ereignisse datirt und sagt: „Die Franzosen vor Allen haben den grossen Schlag von 1763 [zu Rom 1770] geführt; die Wirkung desselben ist bekannt, sie war deutlich, unbestreitbar, unmittelbar gewiss; und dieser Zeitpunkt wird ewig merkwürdig in der Geschichte sein. Von da ab beginnt jene unselige Generation, die alles das gewollt, gethan und erlaubt hat, wovon wir Zeugen sind." Das katholische Schulwesen in Deutschland, wie in anderen Ländern, war besonders in der Gesellschaft Jesu koncentrirt, mit ihrer Unterdrückung gerieth es in die Bahnen der protestantischen Neuerer, die unser jetziges Gymnasium heraufgerufen haben.[1]) Wir ver-

[1]) Dallas, über den Orden der Jesuiten, deutsch v. Kerz, Düsseld., 1820, S. 535, sagt: „Chateaubriand macht die sehr richtige Bemerkung, dass, ohne den anderen gelehrten Gesellschaften zu nahe zu treten, doch nur die Jesuiten im eigentlichen Sinne des Wortes eine wahre gelehrte Gesellschaft gebildet hätten, indem nur von ihnen allein alle Wissenschaften ohne Ausnahme, alle Zweige und Nebenzweige der menschlichen Erkenntniss wären kultivirt worden." . . „Durch die Zerstörung des Jesuiten-Ordens ward im strengsten Sinne des Wortes auch jenes Erziehungssystem zerstört, auf

messen uns wohl nicht mit der Behauptung, dass, wenn die Jesuiten fortbestanden hätten, auch die alte Schule trotz aller Angriffe nicht vergangen wäre, und dass auch die Protestanten in diesem Falle ihre Melanchthon'sche Schule, die ja in der Hauptsache mit dem katholischen Gymnasium zusammenfiel, bis heute bewahrt hätten.[1])

Die wieder erstandene Gesellschaft Jesu hat an ihrem alten Gymnasium in der Hauptsache festgehalten und nur die unabweislichsten Zugeständnisse an die Anschauungen der Gegenwart gemacht. Die neue Ratio studiorum vom 25. Juli 1832 hat von den $2^1/_2$ Lehrstunden des Vor- und des Nachmittags nur je die letzte halbe Stunde den Nebenfächern, „Accessoriis", eingeräumt. Somit entfallen von den $27^1/_2$ wöchentlichen Stunden auf die klassischen Studien 22, auf die Realien, wenn man sie als „Nebenfächer" gibt, $5^1/_2$ Stunden. Übrigens hat diese neue Ratio, weil bisher von keiner General-Kongregation des Ordens genehmigt, noch keine bindende Gesetzeskraft; daher kann man, wo es angezeigt ist, noch heute ausschliesslich der früheren folgen. Und mit diesem alten Gymnasium ist in den Ländern, wo es durchgeführt und erhalten werden konnte, schon Grosses geleistet, und den Staatsschulen einschneidende Konkurrenz gemacht worden. In Frankreich kamen z. B. 1864 auf 11 Jesuiten-Kollegien 4240 Schüler, i. J. 1865 auf 14 Kollegien 5074 Schüler, am 1. Jan. 1877 auf 27 Kollegien 9131 Schüler, darunter 3022 Interne und 6109 Externe. Die öffentlichen Prüfungen aber sprechen immer zum Vortheile der alten Schule.[2])

Wir haben die Verheerungen unseres herrlicheu alten Gymnasiums, des katholischen wie protestantischen, im Vor-

---

welchem die bürgerliche Ordnung und Sicherheit der Staaten überall beruhten."

[1]) Auch Friedr. Körner, Gesch. der Pädag., Leipz., 1857, S. 120, deutet diesen Punkt an in den Worten: „Die Ankläger wissen nicht, dass die Jesuiten im Grunde gar kein neues System aufgestellt haben, sondern nur (?) die Erziehungs-Methode Trotzendorfs mit der Unterrichts-Methode Sturms verbanden und zu einem Ganzen organisirten. Im Schulwesen bezeichnen sie einen neuen Wendepunkt, indem sie Erziehung und Unterricht zu Einem Ganzen vereinigen, also das antike Element mit dem christlichen verbinden. Darin stehen sie auf der Höhe ihrer Zeit; darum haben sie so Grosses geleistet, welches auch der Protestant neidlos anerkennen muss."

[2]) Nach dem ‚Journal Officiel', 15. Sept. 1878, besuchten in jenem J. 76,816 Schüler die kirchlichen, 75,200 Schüler die Staats-Kollegien. — Leider müssen die Jesuiten auf österreichischem Boden, um die Jugend-Erziehung nicht ganz zu verlieren, sich dem be—rühmten „Real-Gymnasium" akkommodiren.

stehenden den Lesern vorgeführt. Die praktische Folge daraus kann blos die eine sein: wir müssen auch auf dem Gebiete des gelehrten Schulwesens zu unserer Geschichte zurück, die dazwischen liegenden Jahrzehnte als Revolutionsperiode aus der Gegenwart verbannen und den Faden wieder da anknüpfen, wo ihn der unberufene Umsturz zerrissen hat. Dies ist die Überzeugung der Besten auch unter unseren protestantischen Mitbürgern. Der verdiente Schulmann K. L. Roth möge zum Schlusse das Wort haben. Er schreibt (a. a. O., S. 438 f.):

„Wer die höchsten geistigen Güter, in deren Behandlung und Mehrung wir Deutsche bisher allen Völkern vorgegangen sind, unverkürzt auf die Nachkommen bringen, wer insbesondere den Universitäten ihren Ehrenpreis, den Ruhm lebendiger und befruchtender Wissenschaftlichkeit, erhalten, wer die von der geldgierigen Industrie uns bedrohende Barbarei von den kommenden Geschlechtern abwenden will, — der muss wünschen und hoffen, dass unser gelehrtes Schulwesen auf's Neue zu grünen und zu blühen anfange. Dass durch neue Ordnungen und veränderte Einrichtungen das nicht erzielt werde, ist durch die Versuche sattsam erwiesen worden, welche seit vierzig Jahren von den Regierungen aller Länder deutscher Zunge zum Theil wiederholt, wie in Preussen und Bayern, gemacht worden sind. Aber es kann geschehen auf einem einzigen und auf dem einfachsten Wege: die Reformation der Gymnasien kann zu Stande kommen durch die Reformation des Geistes und der Methode ihrer Lehrer. Wenn es gelingt, dem Gymnasial-Unterrichte den Melanchthon'schen Charakter der Übung wiederzugeben, die Schule wieder zur Schule zu machen, so wird die Reform in's Werk gesetzt, wird die Schule von neuem Lebenssafte durchdrungen, die Blüthe sammt den Früchten gesichert sein."

IV.

Das encyklopädische Vielwissen als das Grundübel des heutigen Gymnasiums.

Die alte Schule wollte nichts Anderes sein, als eine Elementarschule für die Universität, daher den jugendlichen Geist vorherrschend an der Hand des Lateins zur späteren Auffassung realer oder Fachkenntnisse vorbereiten, das Gedächtniss ausbilden und mit dem einheitlichen sprachlichen Wissensstoffe bereichern, den Verstand üben, den Sinn für schönen Ausdruck wecken, die Kunst des richtigen und überzeugenden Sprechens durch die klassischen Werke des Alterthums mittheilen oder richtiger: einüben und einschulen. Denn fortgesetzte und energische Übung und Schulung war der Grundcharakter der alten Unterrichtsweise.

War diese allgemeine oder formale Bildung durch das Latein und zweiten Ortes durch das Griechische vollendet, so galt das Gymnasium im engeren Sinne für abgeschlossen, aber der Jüngling noch nicht als reif für die Universität. Er musste noch reale Kenntnisse erwerben und seinen Verstand an den höchsten und ewigen Grundfragen alles Seins, der äusseren und inneren Welt, einüben, um so nicht nur die für jeden Gebildeten nöthigen Naturkenntnisse zu erwerben, sondern auch in den Grundwahrheiten der geistigen und materiellen Welt die Wahrheit vom Irrthume zu unterscheiden. Diese letztere Aufgabe fiel dem philosophischen Triennium zu, wie es in der alten katholischen Schulordnung vollkommen durchgeführt war.

Die sechs Gymnasial- und die drei Lyceal-Jahre gaben dem Jünglinge jene allgemeine Bildung, die ihn zum akademischen Fachstudium befähigte. Unter „allgemeiner“ Bildung aber verstand man nicht ein buntes Allerlei von wünschenswerthen Kenntnissen, nicht einen Encyklopädismus des Wissens, nicht die πολυμαθία und πανσοφία, sondern eine gründliche und auf Weniges beschränkte geistige Gymnastik im Allgemeinen, auf deren Grundlage erst die speciellen Fächer auf der Universität erlernt werden sollten. Multum, non multa! war der Grundsatz der alten Schule; und sie hat hiedurch bei beschränkten Mitteln Grosses geleistet. —

Wir behandeln im Folgenden den modernen Gymnasial-Encyklopädismus 1. in seiner äusseren Erscheinung, 2. in den nächstliegenden Ursachen, 3. in seinen inneren Widersprüchen, 4. in seinem charakteristischen Merkmale des bureaukratischen Zwanges.

I. Der Geh. Rath Dr. Eilers († 1863), der alle Grade der pädagogischen Thätigkeit bis zur höchsten mit Auszeichnung durchlaufen hatte, schreibt von dem Oldenburger Gymnasium zu Jever, wo er studirt hatte: „Es waren an der ganzen Anstalt eigentlich nur drei wissenschaftlich gebildete Lehrer, und unter diesen keiner, der ein preussisches Oberlehrer-Examen nach heutigem Zuschnitt hätte machen können. Was konnte mit solchen Kräften geleistet werden? Nichts, als Griechisch und Lateinisch, und doch mehr, als jetzt von unseren Gymnasien geleistet wird, die mit scharf examinirten Professoren, Oberlehrern und Lehrern für alle möglichen Fächer ausgerüstet sind.“ . . „Damals waren die wenigen gelehrten Philologen begeistert für die alten Klassiker, und fanden ihre grösste Freude in dem gemeinsamen Studium derselben mit ihren Schülern; jetzt sind die viel gelehrteren philologischen Lehrer matt, kleinlich, ohne Geist und ohne Begeisterung für Jugendbildung, selbst gequält und ihre Schüler quälend mit todten Formen. Ich habe seit 30 Jahren [Eilers schrieb dies 1856] auf die traurigen Folgen unserer theoretischen Schulgesetzgebung aufmerksam gemacht.“ [1])

Jedoch dürfen wir der „theoretischen Schulgesetzgebung“ nicht alle Schuld beimessen, sondern auch die öffentliche Meinung zur guten Hälfte verantwortlich machen. Der Baco-Basedow'sche Geist hatte so Viele bethört, ja er gängelt sie heute noch, und

[1]) „Meine Wanderung durch's Leben“ (Leipzig, 1856—61, 6 Bb.), I, 60 f. — Eilers, Geh. Reg. Rath im Ministerium Eichhorn seit 1841, wurde 1848 zugleich mit seinem Chef entlassen.

die „konstitutionell“ gewordenen Regierungen mussten es Allen recht zu machen suchen, daher mit dem Strome schwimmen.[1]) Obendrein leidet die Zeit an grenzenloser Verschwommenheit der Begriffe, an der Herrschaft der Schlag- und Parteiwörter. Dass der Jüngling auf dem Gymnasium eine „allgemeine Bildung“ erhalten müsse, war allseitig zugestanden. Dieses „allgemein“ hatte ehemals, und bei Verständigen noch heute, den Sinn, dass der jugendliche Geist im Allgemeinen vorbereitet werden solle, um später irgend eine Fakultät oder irgend ein Specialfach auf der Hochschule selbstthätig und mit geistiger Reife zu lernen; es schillerte aber bald in dem verkehrten Sinne, dass der Gymnasiast ein recht extensives Wissen gewinnen, ein Allerlei von Fächern lernen und ein kleiner Polyhistor werden müsse. Die Lehrpensa wurden gehäuft, der jugendliche Geist zerflatterte, die Einheit des Unterrichts und des Lehrers ging verloren, die Erziehung war nahezu unmöglich, das Gymnasium wurde eine kleine Universität, die Bildung im Allgemeinen eine Bildung in omni re scibili.

Dieses Missverständniss liegt der preussischen Kabinets-Ordre vom 24. Okt. 1837 zu Grunde,[2]) welche zwischen

[1]) Über die Genesis dieses Übels schreibt Eilers (a. a. O., II, 250 f.), wenn auch nicht erschöpfend, so doch immerhin richtig und aus eigener Erfahrung: „Die Zahl derer, die nicht studiren, aber eine dem neuen Zeitgeiste angemessene Bildung haben wollten, wuchs. Die Gymnasien konnten mit ihrer hergebrachten Einrichtung und ihren pedantischen Lehren den neuen Forderungen nicht genügen. Es entstanden Privat-Anstalten mit anderen Lehrgegenständen und ganz neuen Methoden. Die Raschheit, womit diese zehnmal kostspieligeren Anstalten die Jugend der höheren und höchsten Stände in ihren Kreis zogen, beweist, wie allgemein das Bedürfniss einer anderen Bildungsweise gefühlt wurde. Die Gymnasien magerten ab, und die Regierungen erkannten die Nothwendigkeit einer Reform derselben. Hier begann nun das verderbliche Übel der Überfüllung der Gymnasien mit Lehrgegenständen, wozu dann noch, um die geistigen Kräfte der Jugend vollends zu ersticken, unter dem Einflusse sehr unpädagogischer Fachgelehrten auf unklare Schulverwaltungsbehörden die ganz unvernünftige Steigerung der Forderungen in den einzelnen Lehrgegenständen hinzukam, welche ihren Ausdruck in dem Abiturientenreglement gefunden hat. Man wollte die bildende Kraft, welche in dem Studium der klassischen Sprachen liegt, zu einer noch höheren Potenz erheben und zugleich die früher nur beiläufig getriebenen Lehrgegenstände: Deutsche Sprache, Mathematik, Physik, Geschichte und Geographie, sowie die neu hinzugekommenen, so steigern, wie es vernünftiger Weise nur in besonderen, für diese Lehrgegenstände bestimmten Schulen hätte geschehen können. Auch Jakob Grimm erklärt in der akademischen Rede über Schule, Universität, Akademie diese immer steigende Verlegenheit bringende Überfüllung der Lehrgegenstände für ein wahres Unheil, und findet das den Eingang der Universität bedingende und erschwerende Abiturienten-Examen verwerflich.“

[2]) Dr. L. Wiese, Verordnungen und Gesetze.., 2. A., Berl., 1875, S. 35 f.

formeller und materieller Bildung hin- und herschwankt, wo möglich zwei Hasen mit einem Schuss erlegen will. Wir lesen da: „Die Lehrgegenstände in den Gymnasien, namentlich die deutsche, lateinische und griechische Sprache, die Religionslehre, die philosophische Propädeutik, die Mathematik nebst Physik und Naturbeschreibung, die Geschichte und Geographie, sowie die technischen Fertigkeiten des Schreibens, des Zeichnens und Singens, und zwar in der ordnungsmässigen, dem jugendlichen Alter angemessenen Stufenfolge und in dem Verhältniss, worin sie in den verschiedenen Klassen gelehrt werden, machen die Grundlage jeder höheren Bildung aus, und stehen zu dem Zwecke der Gymnasien in einem so natürlichen [?] als nothwendigen Zusammenhange. Die Erfahrungen von Jahrhunderten [!] und das Urtheil des Sachverständigen .. spricht dafür, dass gerade diese Lehrgegenstände vorzüglich geeignet sind, um durch sie und an ihnen alle geistigen Kräfte zu wecken, zu entwickeln, zu stärken, und der Jugend, wie es der Zweck der Gymnasien mit sich bringt, zu einem gründlichen und gedeihlichen [??] Studium der Wissenschaften die erforderliche, nicht blos formelle, sondern auch materielle Vorbereitung und Befähigung zu geben. Ein Gleiches lässt sich nicht von dem Unterricht in der hebräischen Sprache, welche vorzugsweise nur für die künftigen Theologen bestimmt und . . dem allgemeinen Zwecke der Gymnasien fremd ist, und von der französischen Sprache behaupten, welche ihre Erhebnng zu einem Gegenstand des öffentlichen Unterrichts nicht sowohl ihrer inneren Vortrefflichkeit und der bildenden Kraft ihres Bau's als der Rücksicht auf ihre Nützlichkeit für das weitere praktische Leben verdankt. Wenn indessen äussere Gründe rathen, den Unterricht in der hebr. und franz. Sprache auch noch ferner in den Gymnasien beizubehalten, so gehen dagegen jene obengedachte Lehrgegenstände aus dem inneren Wesen der Gymnasien [?] nothwendig hervor. Sie sind nicht willkürlich zusammengehäuft; vielmehr haben sie sich im Laufe von Jahrhunderten[1]) als Glieder eines lebendigen Organismus entfaltet, indem sie, mehr oder minder entwickelt, immer vorhanden waren. Es kann daher von diesen Lehrgegenständen auch keiner aus dem in sich abgeschlossenen Kreise des Gymnasialunterrichts ohne wesentliche Gefährdung der Jugendbildung entfernt werden, und alle dahin zielenden Vorschläge sind nach näherer Prüfung unzweckmässig und unausführbar erschienen."

[1]) Unsere vorhergegangenen drei geschichtlichen Abhandlungen beweisen, was von diesen amtlichen „Jahrhunderten" zu halten sei.

Da haben wir den Encyklopädismus des modernen Gymnasiums, amtlich verordnet und eingeführt, als lebendigen Organismus, als geschichtliche Tradition empfohlen, alles Entgegengesetzte als „unzweckmässig und unausführbar“ stigmatisirt.

Der österreichische Organisations-Entwurf von 1849 (S. 19 der amtl. A.) zählt als Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums auf: 1. Religion; 2. Sprachen, und zwar Latein, Griechisch, Muttersprache, die zweite im Kronlande gangbare Sprache, Deutsch (wo es nicht Muttersprache ist), andere lebende Sprachen (Reichssprachen, Französisch, Englisch etc.); 3. Geographie und Geschichte; 4. Mathematik; 5. Naturgeschichte; 6. Physik; 7. Philosophische Propädeutik; 8. Kalligraphie; 9. Zeichnen; 10. Gesang; 11. Gymnastik. Wir haben auch hier, die Mathematik, Naturgeschichte und philosophische Propädeutik als je nur ein Fach gerechnet, und nach Abzug der NN. 8—11, die nicht für Alle obligat sind, immer noch elf Hauptfächer und schon in den beiden untersten Klassen sieben Disciplinen, in welchen der 9—10jährige Knabe gleichzeitig unterrichtet wird.

Nicht mehr: Eins nach dem Andern! ist der Grundsatz, sondern: alles Wünschenswerthe neben einander! Und wo hört das Wünschenswerthe auf? Hier will man die Stenographie, dort die Gesundheitslehre obligat machen; wer ein Wappenbuch, eine Zusammenstellung der verschiedenen Flaggen oder sonst ein Ding, das möglicher Weise den Jüngling auch interessiren kann, im Drucke hat erscheinen lassen, plaidirt in der Vorrede für Einführung dieses Ding's als obligaten Faches an den Gymnasien, und sein Recensent muss mit dem stereotypen Satze beginnen: „Da erscheint wieder Einer, welchem in unseren Schulen noch nicht genug gelernt wird.“ Noch im preussischen Landtage des Spätherbstes 1878 beklagte sich ein Abgeordneter, dass auf dem Gymnasium die Realien zu wenig betrieben werden! Wo ist ein Ende abzusehen?

Der leidige Encyklopädismus, das Zuviel und Zu-Vielerlei, ist das Grundübel des modernen Unterrichtes bis herab zur Elementarschule; und die Klage, dass der Karren gründlich verfahren sei, wird immer allgemeiner. [1]) Ist es da noch zu

---

[1]) Im März 1879 hielt der „Lehrer-Verein in Frankfurt a. M.“ eine Besprechung, die in folgende Thesen auslief:

„1. Die Volksschule leidet an Überbürdung des Stoffes.“

„2. Der Schüler wird durch das Vielerlei erdrückt; er kann sich blos receptiv verhalten und das Angelernte nicht verdauen.“

verwundern, wenn es unserer Zeit so unsäglich an Gründlichkeit und Festigkeit des Wissens gebricht, und die Oberflächlichkeit zum Charakterfehler unserer gebildeten Stände wird? Man erhole sich Rathes bei denjenigen, welche nach Amt und Beruf nothwendig die Bahn der Wissenschaft gegangen sein müssen, somit in ihrem Fache gelehrt und mit den Quellen vertraut sein sollten: — welche Erfahrung macht man? Sie sagen uns eine Menge von Ansichten, eigene und fremde; was wir aber vermissen, ist eine gründliche, objektive, aus positiven Quellen geschöpfte Erkenntniss; nicht Wenige halten uns ein angeblich philosophisches Räsonnement und flaches Gerede; aber auf festen Grund und Boden wird man nicht gestellt. Man gewahrt ein weit über die Oberfläche ausgedehntes, seichtes Wasser, aber nicht einen im geordneten Bette von der Quelle aus unmittelbar fortgeleiteten Fluss. Flache und seichte Vielwisserei, welche der Tod ist aller reellen und wahrhaften Erkenntniss! Eines schickt sich nicht für Alle; aber ebenso wahr ist es: Alles schickt sich nicht für Einen. Die alte Schule hatte sogar im Fachstudium die verschiedenen Doktrinen in wenige Kern- und Haupt-Doktrinen koncentrirt, die man gründlich und kräftig in ihrem wahren Umfange studirte, in Fleisch und Blut aufnahm; jetzt sind diese Hauptgegenstände in täglich wachsende Special-Doktrinen zerfranst, von welchen jede zum Hören, Lesen und Einstudiren viele Stunden erfordert. So wird Zeit und Kraft zersplittert, nach Worten und Fragmenten wird gejagt, während das Ganze in seinem Wesen unergriffen bleibt.[1]) Vor Bäumen sieht man den Wald nicht mehr. Und gerade so ist es mit dem Gymnasium gegangen. Hatte man in alter Zeit die allermeiste Zeit auf die alten klassischen Sprachen verwendet, um nicht blos zu wissen, sondern zu können, um mittelst der vollständigen und lebendigen Sprachkenntniss wirklich der Sache theilhaftig zu werden, so bürdet das moderne Gymnasium dem Jünglinge soviele Realien auf, dass die junge Kraft entweder völlig unterliegen muss, oder, wenn sie sich in das bunte Vielerlei zu theilen vermochte, in Allem Etwas, aber im Ganzen Nichts weiss, daher aus dem unendlich mühevollen

„3. Die Lehrgegenstände müssen verringert, die Ziele auf ein vernünftiges Minimum beschränkt, die wöchentlichen Unterrichts-Stunden vermindert, häusliche Arbeiten fast ganz vermieden werden.“ —

Der allgemeine Satz wurde schliesslich aufgestellt: „Die Volksschule leidet an einer Überbürdung mit Lehrstoff, durch welche die geistige und körperliche Entwickelung der Schüler gehemmt wird.“

[1]) „Der Societät Jesu Lehr- und Erziehungsplan“, Landshut, 1833, S. 25.

8—10jährigen Kursus keinen gründlichen Nutzen gewinnt und schmetterlingsartig über die Dinge wegflattert. Daher kommt unsere Flachheit und Seichtigkeit, unsere Egalisirung der Geister; nur noch bei Älteren und ganz Alten stösst man auf jene Gründlichkeit, welche dem Geiste so wohl thut und so trefflich befriedigt. Aber sie, diese Älteren, können und wollen den Unsinn nicht triumphiren lassen, gelten daher als unbrauchbar und starrköpfig; sie sind Pyramiden aus der Vorzeit, die über dem Flugsand der Gegenwart emporragen, und an welchen die Zeitströmung vorüberrauscht.

Hören wir Einen von diesen Älteren, keinen Geringeren, als Alexander von Humboldt, über das moderne Gymnasium. Ein Lehrer erzählt:[1])

„Im Spätsommer 1855 führten mich literarische Zwecke nach Berlin und Potsdam. Im k. Schlosse zu Potsdam traf ich mit dem greisen Gelehrten zusammen. Mit Wärme sprach er von einer Jugend-Erinnerung, von seiner Reise nach Ansbach . . . Im Verlaufe des Gesprächs kam er auf einen Schüler zu reden, der damals ein Berliner Gymnasium besuchte. ‚Der arme Bursche‘, sagte er, wird nach der von unserem leidigen Zeitgeiste gebotenen Weise mit Unterrichtsgegenständen überfüllt und infolge davon so arg geschunden, dass ich gerechte Besorgnisse für den glücklichen Erfolg seiner geistigen Entwickelung hege. Ich habe schon mehrfach diese meine Besorgnisse geäussert, allein man antwortet mir immer, ich sei kein Lehrer und verstehe das nicht genau genug. Sie sind nun Lehrer und theilen gewiss mit mir die Ansicht, dass die jetzt beliebte Richtung einer geistigen Überfütterung, bei der man das Non multa, sed multum ganz aus den Augen verliert, eine durchaus verwerfliche ist. Es liegt mir viel daran, dass einmal etwas Tüchtiges aus dem jungen Menschen werde. Bei unserer jetzigen Beschulungsweise aber ist das kaum möglich, die geistige Selbständigkeit und eine gediegene Ausprägung des Charakters wird fast unmöglich gemacht. Ich habe schon oft die Klage gehört, dass man unter unseren Beamten zwar viele tüchtige Arbeiter, aber sehr wenige durch Charaktertüchtigkeit imponirende Persönlichkeiten finde, wie sie zur Leitung der einzelnen Geschäftskreise unumgänglich nothwendig sind. Sehr richtig ist es, was ich einmal, ich weiss nicht mehr wo, gelesen habe, dass unsere jetzige Schulbildung einem Prokrustesbette gleich sei. Was zu lang ist, wird ab-

[2]) Ferd. Schnell, die Beschränkung des Schulunterrichts auf die Vormittagszeit, Berlin, 1864, S. 18 ff.

geschnitten, und das zu kurz Scheinende so lang und lange gedehnt, bis es die jetzt beliebte Mittelmässigkeit erlangt hat. Dabei verkommen die jungen Leute leiblich und geistig. Die alte Schulmethode mag auch ihre Fehler gehabt haben; aber sie war naturhafter, sie machte eine selbständige Entwickelung des Geistes möglich. Ich war 18 Jahre alt und konnte noch so gut wie gar Nichts. Mein Lehrer glaubte auch nicht, dass es viel mit mir werden würde, und es hat doch noch so gut gethan. Wäre ich der jetzigen Schulbildung in die Hände gefallen, so wäre ich leiblich und geistig zu Grunde gegangen."

Im Verlaufe des nämlichen Gesprächs handelte es sich um eine Vergleichung der leiblichen und der geistigen Ernährung der Jugend, wobei der gelehrte Forscher nicht ohne Humor Folgendes vorbrachte: „Wie die leiblichen Nahrungsmittel dem Magen übergeben werden, der sie, die nährenden Stoffe ausscheidend, zur Ausbildung und zum Wachsthum des Körpers verarbeitet, so sind die Unterrichtsgegenstände geistige Nahrungsmittel, durch welche des Geistes Bildung und Wachsthum gefördert werden soll. Der gute Erfolg hängt dort wie hier ab von einer zweckmässigen Auswahl der Nahrungsmittel und von der Mässigkeit und Ordnung im Genusse. Wenn man dem Magen zu vielerlei bietet, namentlich Speisen, die keine nährenden Stoffe enthalten, wenn man ihn überladet, so wird nicht nur der Zweck verfehlt, sondern die Organe selbst werden geschwächt und gestört. Wie im Leiblichen, so auch im Geistigen. Und wie sehr wird in dieser Hinsicht in geistiger Beziehung bei uns gefehlt! Man bietet der Jugend mancherlei geistige Speisen, die fast gar keine Nahrungsstoffe enthalten. Man bietet ihr zu vielerlei Durcheinander, man überladet sie."

Wir glauben, auch den Rest der Humboldt'schen Kritik des modernen Gymnasiums unseren Lesern bieten zu sollen. Im nämlichen Bilde bleibend, fuhr der Naturforscher fort: „Bei unserer geistigen Kochkunst gilt das Sprichwort: Viele Köche versalzen den Brei. Jeder der Herren hat sein eigenes Fach; in diesem jeden seiner Schüler zu einem Virtuosen heranzubilden, hält er für seine heiligste Pflicht. Er thut dabei, unbekümmert um die andern, ganz so, als ob der Schüler nur da sei, um in diesem Gegenstande Meister zu werden. Der sog. gute Kopf hält das nun wohl aus; er pfropft seinen Geist voll auf Kosten seiner Herzens- und Charakterbildung. Er wird stolz und aufgeblasen von seinem Wissensdurste, und meist ganz unpraktisch zu dem Beruf des gewöhnlichen Lebens. Dem Mittelmässigen wird von Alledem so dumm, als ging' ihm

ein Mühlrad im Kopf herum. Statt klüger, wird er mit jedem Tage dümmer. Man könnte diese Art der Bildung, wenn man ein etwas unedles Bild brauchen wollte, mit dem Nudeln der Gänse vergleichen. Es setzt sich blos Fett an, aber kein gutes, gesundes Fleisch. An Wachsthum ist nicht zu denken. Eine mit sich abgeschlossene Selbstzufriedenheit, ein naseweises Aburtheilen über Alles, das sind infolge davon Hauptzüge unserer Jugend. Alle geistige Frische, die zu einem erfolgreichen Universitäts-Studium durchaus erforderlich ist, geht verloren. Die jugendlichen Geister sind jetzt die Knospen, die man im heissen Wasser abgebrüht hat; es fehlt ihnen alle Keim- und Triebkraft, die ihnen ja in dem brodelnden Hexenkessel moderner Erziehungskunst verloren gegangen. Viele von meinen Freunden unter den akademischen Lehrern haben darüber, mir gegenüber, schon bittere Klage erhoben. Ich habe infolge davon mehrfache Gelegenheit genommen, mit hochgestellten und einflussreichen Männern, die auf Abhilfe hätten hinwirken können, zu sprechen; alle waren mit mir einverstanden, aber doch ist zur Abhilfe noch Nichts geschehen, und es bestätigt sich hier wieder, was ich einmal irgendwo gelesen: In Deutschland gehören netto zwei Jahrhunderte dazu, um eine Dummheit abzuschaffen; nämlich eins, um sie einzusehen, das andere aber, um sie zu beseitigen."

Wenn je ein Mann, so musste A. v. Humboldt als Naturforscher den Realien, also den Naturwissenschaften am Gymnasium das Wort reden. Und wenn er sich dennoch gegen das vollstopfende Allerlei der modernen Schule erklärte und über den seichten Encyklopädismus den Stab brach, so ist sein Urtheil um so überwältigender.

Es handelt sich ja bei der Erziehung gar nicht um die Frage: welche Wissenschaften sind wünschenswerth? Das sind sie alle, gar alle! Sondern darum handelt es sich: Was kann der Jüngling ohne Überbürdung t r a g e n? Was m u s s er unabweislich wissen, damit er zum akademischen Studium befähigt sei? Sieht man aber blos auf die Wissenswürdigkeit einer Wissenschaft, dann erhält man allerdings jenen Zustand, welchen Schelling mit den zutreffenden Versen bezeichnet hat:

„Unendliches man gerne wüsst',
Nur wenig, was man wissen müsst'.
Doch um das Wenige recht zu wissen,
Ist man des Vielen auch beflissen,
Verliert am Ende gar die Spur
Im sinnlos Weiten der Natur.

Wie gross wird erst die Freude sein,
Ist Alles wieder eng und klein!“

Solange aber diese Hoffnung nicht in Erfüllung geht, wird man jenem endlosen Vielwissen, das an der breiten Basis der Baconischen Pyramide herumkriecht und auf dieser Lern-Odyssee gar noch die liebe Jugend mitschleppt, keuchend nachlaufen und es nie zu gründlicher Erkenntniss bringen.

II. Nachdem wir die Überfüllung der neuen Schule mit einer Unzahl von Lehrstoffen oder den falschen Encyklopädismus in seiner äusseren Erscheinung dargelegt haben, erhebt sich die Frage nach den allgemeinen Ursachen dieser unglückseligen Neuerung.

Ausser den im geschichtlichen Überblicke bereits vorgeführten Ursachen lassen sich noch folgende nennen.

Die ganze Neuzeit leidet seit der grossen französischen Revolution an einer unaufhörlichen geistigen Unruhe. Kein Wunder! Wenn die Kreatur das Centrum der Geisterwelt ignorirt oder gar verlässt, dann schwankt sie dem Pendel gleich ruhelos hin und her, und sucht die innere Befriedigung im Erschaffenen, in der „Natur“, welche an die Stelle Gottes gesetzt wird. Darum erhebt sich mit einem Male die „Naturwissenschaft“ als das Allerheiligste menschlicher Bildung, welchem man nicht frühe genug die liebe Jugend zuführen kann;[1]) darum ist man mit dem Alten unzufrieden, sucht man immer Neues, immer „Naturgemässeres“, im politischen Leben neue Staats-Verfassungen, in der Philosophie neue Systeme, in der Volkswirtschaft bald die absolute Ungebundenheit des Individuums, bald die sozialistische allseitige Unfreiheit des Einzelnen unter dem tyrannischen allgemeinen Brodvater „Volksstaat“, in der Gesellschaft den Umsturz alles Bestehenden. Dieser Paroxysmus des Suchens nach Neuem war auch über das Unterrichtswesen gekommen und hatte das alte Gymnasium in's Wanken gebracht. Mit Verachtung sah man auf die „pedantischen“ Magistri und den alten „Schulzopf“ herab, der immerhin Grosses geleistet, gründliche und solide Männer ge-

[1]) Du Bois-Reymond sagte in seinem Vortrage zu Köln (1877) „Kulturgeschichte und Naturwissenschaft“ (Lpz., 1878, S. 35): „Wir sagen: Naturwissenschaft ist das absolute Organ der Kultur, und die Geschichte der Naturwissenschaft die eigentliche Geschichte der Menschheit.“ S. 36: „An die Stelle des Wunders setzte die Naturwissenschaft das Gesetz. Wie vor dem anbrechenden Tag erblichen vor ihr Geister und Gespenster. Sie brach die Herrschaft alterheiliger Lüge [wohl gar des Christenthums!]. Sie löschte die Scheiterhaufen der Hexen und Ketzer etc. etc.“ Kurz, die Naturwissenschaft ist diesem Berliner Professor die eigentliche Weltreligion, Alles in Allem.

liefert hatte. „O hätten wir nur Etwas mehr noch von dem gelehrten Zopf!“ ruft Bischoff,[1]) „er sollte uns gar schön stehen, und es würde dann sicherlich auch mehr Geist und Leben vorhanden sein. Die Wahrheit ist diese: der Zopf ist abgeschnitten; aber an einem frischen, fröhlichen Haarwuchs fehlt es dennoch; der Zopf ist ausgerissen, und wir sind ganz kahl geworden.“ — Auf der anderen Seite erhob sich der utilistische Industrialismus mit seiner zermalmenden Herrschsucht, mit seiner Habgier und seiner Verachtung der klassischen Bildung, die er in seinen Fabriken und Grosshandelshäusern nicht verwerthen konnte.[2]) „Intelligenz“ musste er zum Geschäfte haben, aber dieselbe wollte er nicht selbst erwerben, — es ist so mühevoll —, sondern Andere erwerben lassen und dafür bezahlen. Seine Intelligenz aber sind die Realien, und diese mussten auf den Bildungs-Anstalten die erste Violine spielen. Wozu denn die Alten, die in den Naturwissenschaften so „gar Nichts“ wussten, deren Bücher überhaupt schon übersetzt seien? Es wogte ein recht radikaler Kampf gegen die klassischen Studien, so dass Nägelsbach († 1859) auf dem Todbette seinem Leichenredner Dr. Thomasius auftrug, es an seinem Grabe laut und öffentlich zu sagen, gleichsam als ein Vermächtniss für alle seine Schüler draussen und als ein Zeugniss an seine Zeitgenossen: „Nothwendigkeit der klassischen Studien, sonst dringt die Barbarei mit Macht über uns herein.“[3])

Hiezu kamen noch zwei rein äusserliche, aber Ausschlag gebende Veranlassungen. Für's Erste wuchs, wie wir oben

---

[1]) „Eins nach dem Andern!“, S. 7. Der Verf. setzt bei: „Man erwäge wenigstens, dass alle diejenigen Männer, die jetzt (1866) schon zu den Veteranen gehören und zu den Edelsten und Besten unseres Volkes zu zählen sind, dass alle diese, welche in jene staubigen, noch ganz nach der Zopfzeit riechenden Schulen gegangen sind, gewöhnlich weit mehr Lust und Liebe zu ihren Klassikern in den alten, oft schlechten Ausgaben gehabt haben, als unsere jungen Leute von heute und gestern; dass nicht blos hie und da Einer, sondern sehr Viele ein, wo nicht elegantes, doch ganz honettes Latein geschrieben, dabei auch in anderen Dingen, wie in der Geographie und Geschichte, kaum ärmer, als untere heutige Jugend die Schule verlassen haben und wohl meist heute noch mit Dank und Freude daran zurückdenken. Einige Jakrzehnte früher mag es noch besser gewesen sein.“

[2]) Man nennt diese Richtung einfach den „Amerikanismus“ oder die „Amerikanisirung“ der Jugendbildung.

[3]) Der gläubig-protestantische Philologe setzte bei: „Aber auch Unentbehrlichkeit einer gründlichen Kenntniss des Evangeliums; sonst bleibt das klassische Alterthum nicht nur unverstanden, sondern es bringt uns ein unheilvolles Heidenthum.“ Dr. Thomasius sagte in seiner Leichenrede: „Ich wollte, dass dieses Wort so weit vernommen und beherzigt würde, als die deutsche Bildung reicht.“ Dippel, Christl. Gesellschaftslehre, Regensb., 1873, S. 389 f.

aus Eilers angeführt haben, die Zahl derjenigen Jünglinge, welche überhaupt keine höheren Studien machen, sondern nur Kenntnisse erwerben wollten, wie sie dem künftigen Rentner und Grundbesitzer nöthig sind, damit er unter die „Gebildeten" rangire. Für derartige Leute sind nun eigentlich die Gymnasien, als die Vorbereitungsschulen für Fakultäts-Studien, ganz und gar nicht bestimmt, wohl aber gab und gibt es eigens zu diesem Zweck eingerichtete Pensionate. Dorthin gehörten solche Jünglinge, nicht in's Gymnasium. Aber der „Staat" sah nur ungerne seine Gymnasien sich entvölkern, und gerade die Jugend der höheren Stände anderswohin gehen; er verfiel daher auf sein encyklopädistisches Gymnasium mit der gewissen „Gesammt-Bildung" und den „gesteigerten Anforderungen an die Jugend", mit der „gehobenen Methode" und ähnlichem Fortschrittskram. — Für's Zweite kam ein Druck von Oben, von der Hochschule. Während nämlich die besseren Universitäts-Professoren, welche den Namen „Lehrer" verdienen, aus guten Gründen für eine Vereinfachung des Gymnasial-Unterrichtes eintreten, gibt es andere, die ihren specialistischen Schrullen nachhängen und z. B. das Mathematik-Pensum der preussischen Ober-Prima für zu gering halten, weil sie physiologische Erscheinungen gern in mathematischen Kurven graphisch darstellen möchten.[1]) Demnach müsste auch die analytische Geometrie noch ein eigenes Gymnasialfach werden, weil man immer noch zu wenig lernen muss. Auf solche Weise wird das Gymnasium das nie genug beladene Lastthier der bequemen Hochlehrer, ganz so, wie der schwerbepackte römische Legions-Soldat ehemals mulus imperii Romani hiess. Und als im Winter 1878—79 die Frage, ob man den Oberreal-Schülern die Maturität für medicinische Studien einräumen solle, wieder stark ventilirt wurde,[2]) entschieden sich endlich die verschiedenen ärztlichen Vereine dafür, dass nur das Gymnasium die Vorbereitungsschule auch

[1]) So E. Du Bois-Reymond, besonders in seinem Vortrage „Kulturgesch. und Naturwissenschaft", Leipz., 1878, S. 50 ff.

[2]) Sie war schon vorher aufgeworfen worden; Du Bois-Reymond, a. a. O., S. 47 f., schreibt: „Im Jahre 1869 wurden Rektoren und Senate der Preuss. Universitäten vom Ministerium zu einem Gutachten über die Frage aufgefordert: Ob und wie weit die Realschul-Abiturienten zu den Fakultäts-Studien an den Universitäten zugelassen werden können? Als damaligem Rektor der Universität zu Berlin fiel die Abfassung des Gutachtens mir zu. Ich sprach mich gegen Zulassung der Realschüler aus. Wenn ich jetzt ein Gutachten abzufassen hätte, wäre ich verlegen." Die gegenwärtige Gymnasial-Erziehung bietet ihm zu wenig Vorbildung für das medicinische Studium, d. h. noch nicht genug (!) Mathematik.

für künftige Mediciner sein solle, jedoch unter der Bedingung, dass die Mathematik stärker betrieben werde, offenbar auf Unkosten anderer Fächer, die noch nöthiger sind. Wir begreifen einfür allemal nicht, warum gerade der Mediciner ein so grosser Mathematiker sein müsse, um den menschlichen Leib zu kennen und die Krankheiten desselben zu heilen. Oder müssen wir in diesem Vorgehen einen Theil jenes radikalen Geistes erkennen, der sich leider bei so mancher Naturforscher-Versammlung auf deutschem Boden breit machte?[1]) Eingehendere mathematische Studien gehören auf die Universität, nicht auf das unter seiner bisherigen Last keuchende Gymnasium! Oder sollte infolge der Vergötterung der „Naturwissenschaft" die medicinische Fakultät fortan die Krone unter ihren Schwestern tragen, und das Gymnasium zum Schaden der drei übrigen Fakultäten eine Vorbereitungsschule vorherrschend nach den Wünschen der heutigen Träger und Repräsentanten der Medicin werden?[2])

III. Es ist daher höchste Zeit, gegen den unheilvollen Encyklopädismus Front zu machen. Da wir nun die schlimmen Folgen desselben für die studirende Jugend in einem besonderen Aufsatze behandeln werden, so begnügen wir uns vorderhand, den inneren Widerspruch der gehäuften Lehrpensa darzulegen.

1. Falsch ist es, dass das Gymnasium einen möglichst umfassenden Wissensstoff bieten soll. Vielmehr soll es zunächst die formale Bildung geben, d. h. die Geisteskräfte des Jünglings, Gedächtniss, Selbständigkeit des Urtheils und Geschmack, den richtigen und schönen Ausdruck der Gedanken, wecken und unausgesetzt schulen, durch diese geistige Gymnastik den Jüngling in den Stand setzen, später ein bestimmtes Fachstudium zu ergreifen und jene Real-Wissenschaften zu studiren,

---

[1]) Auch der 1878 zu Wien verstorbene Professor Rokitansky, der viele tausend Leichen zerschnitten und doch „nie eine Spur von Seele gefunden hatte", ereiferte sich einmal im Wiener Reichsrathe gegen die klassischen Studien am Gymnasium; aus den griechischen Phantasien hole sich die Jugend die Meinung vom Dasein Gottes und von der Unsterblichkeit der Seele. Dem Materialismus ist selbst das klassische Alterthum noch zu ideal.

[2]) In der That spricht Du Bois-Reymond a. a. O. (S. 55) von wöchentlich 6—8 Mathematik-Stunden und (S. 57) von entsprechender Verkürzung des Griechischen. Am städtischen Gymnasium in Greiz sollte mit Ostern 1879 für diejenigen Schüler, welche sich dem medicinischen Studium widmen wollen, fakultativer, ausserhalb der gewöhnlichen Lehrzeit liegender Unterricht in der Physik und den Naturwissenschaften eingerichtet und damit der Versuch gemacht werden, die vielfach ventilirte Frage über die „zweckmässige Vorbildung der Mediciner" auf praktischem Wege zu lösen.

zu welchen er Beruf und Neigung hat.[1]) Allerdings gibt es nimmermehr eine formale Schulung, die nicht auch reale Gedanken mittheilte; ja gerade das Studium der Grammatik und die Lesung der klassischen Auktoren theilt dem Gymnasiasten eine grosse Summe von Wissensstoff mit, wie man an den deutschen Aufsätzen wahrnimmt, die einem Lateinschüler meistens mit Leichtigkeit aus der Feder fliessen, während der Realschüler, trotz des angeblichen realen Wissens, mit Zittern und Zagen an der Feder kaut und wenig zu Stande bringt. Aber der Wissensstoff ist dennoch nicht das zunächst vom Gymnasium Intendirte, sondern die formale Schulung des Geistes, die Gewöhnung an verständige Anwendung der Sprachregeln, an solides Arbeiten, an Suchen uud Finden, an Richtig- und Schön-Sprechen. Und das Hauptmittel hiezu ist das Latein und erst in zweiter Linie das Griechische.[2]) Gesteht doch sogar der Verfechter der „Naturwissenschaft" als des hauptsächlichsten Bildungsmittels, Du Bois-Reymond (S. 57), aufrichtig ein: „Unfraglich ist Latein, mit seiner durchsichtigen Klarheit, seiner knappen Bestimmtheit und sicheren Auslegbarkeit ein besserer Lehrgegenstand, um daran den Verstand zu üben und den Sinn für die grundlegenden Erfordernisse einer guten Schreibart, Richtigkeit, Schärfe und Kürze des Ausdruckes, zu wecken und zu bilden, als Griechisch mit seinen vielen Formen und Partikeln, deren Bedeutung mehr künstlerisch geahnt, als logisch zergliedert werden kann." Ist diese Schulung durch das klare, knappe und sinnessichere Latein einmal fest gegründet, dann, wohlan! mag der Jüng-

---

[1]) Alexi; das höhere Unterrichtswesen in Preussen, Gütersloh, 1877 (S. 19) bemerkt: „Die formale Bildung auf dem Gymnasium macht den Schüler befähigter, als die Realschule den ihrigen. Auf ein wenig mathematische oder naturwissenschaftliche Kenntnisse mehr oder minder kommt es nicht an; die Hauptsache ist die Schulung des Geistes, die Schärfung der geistigen Waffen und geistige Gewandtheit."

[2]) Der Österr. Org.-Entwurf (amtl. Ausg., S. 101) ist allerdings anderer Meinung, indem er sagt, die lat. Sprache sei zwar eine geraume Zeit der wesentliche und fasst ausschliessliche Gegenstand des Gymnasial-Unterrichtes gewesen, weil (!) die academischen Vorlesungen lateinisch gehalten worden seien; aber mit der Herrschaft der Muttersprache und mit den mathematischen und physikalischen Fächern „hat nothwendig (?) jene Ausschliesslichkeit des lat. Sprachunterrichtes auf den Gymnasien, als Anstalten allgemeiner höherer Bildung, weichen müssen, und ist wirklich längst gewichen." Und ein solches Ding will ein Gymnasium sein! Der ganze Abschnitt (N. II) ist von einer unangemessenen Missachtung des Lateins durchweht; die Folgen sieht man an der jammerwürdigen Neu-Schule des Kaiserstaates, über welche sogar liberale Abgeordnete sich hart auslassen.

ling, jedoch mit weiser Mässigung, sich den wünschenswerthen Wissens s t o f f direkt aneignen, und er wird in kürzester Zeit Grosses leisten. Noch in den vierziger Jahren — wie es heute ist, weiss ich nicht — schickten die Stuttgarter Kaufherren ihre Söhne mit Vorliebe an's Gymnasium, nicht an die Realschule, und nahmen sie dann unmittelbar in's Geschäft, weil sie die Erfahrung gemacht hatten, dass Gymnasiasten auch das Rein-Geschäftliche weit rascher und verständiger loshatten, als Realschüler.[1]) — Vollends ist es schwer zu rechtfertigen, wenn das neue Österreichische Gymnasium den „Wissensstoff" seines achtjährigen Kurses in zwei gleiche Hälften, „Unter- und Obergymnasium", zerlegt und schon in den ersten vier Jahren eine gewisse Gesammtbildung geben will, wie sie zum Übertritt in eine Oberrealschule oder für den „gebildeten Stadtbürger" zum Eintritt in's Leben nöthig sei. So hat der Schüler z. B. am Untergymnasium „Anschauungs-Geometrie", am Obergymnasium die wissenschaftliche Geometrie. Was aber ist die Folge davon? Dass viele Schüler, welche das Facit des geometrischen Satzes bereits wissen, der mathematischen Beweisführung des Lehrers nicht folgen, also des eigentlich bildenden Elementes verlustig gehen. So erzieht man Sensualisten und Oberflächliche, nicht aber verständige und geistig strebsame Menschen.

2. Falsch ist das officielle Phantom von einer „G e s a m m t - B i l d u n g", welche vom Gymnasium gegeben werden müsse, von einem „lebendigen Organismus", welcher den gehäuften Lehrstoff der Neu-Schule einheitlich verbinde, von dem „in sich abgeschlossenen Kreise des heutigen Gymnasial-Unterrichtes", und wie die Ausdrücke der Preuss. Kab.-O. von 1837 sonst noch lauten. So wird das Gymnasium nicht eine Vorbereitungsschule für die Universität, sondern s e l b s t eine kleine Universität, mit Fächern, die keine Menschenkunst einheitlich und organisch verbinden kann, mit Einzellehrern, die schwer unter Einen Hut zu bringen sind, mit allgemeinen und abstrakten Kathederwahrheiten, welche über die Köpfe der

---

[1]) Diese Erfahrung macht man auch anderwärts; A l e x i (a. a. O., S. 19) schreibt: „Banquiers und grössere Kaufleute nehmen in ihr Geschäft lieber einen Gymnasiasten, der aus der Untersecunda mit der Qualifikation zum einjährigen Dienst abgeht, als einen Realschul-Abiturienten. Auch die Professoren des Karlsruher Polytechnikums haben seiner Zeit ausdrücklich erklärt, dass sie einen Abiturienten des Gymnasiums zu ihren Studien besser vorbereitet halten, als einen Abiturienten des Real-Gymnasiums (= Realschule I. O.)."

lebhaften Jugend wegfliegen.[1]) K. L. Roth (Gymn.-Pädag., S. 13 f.) schreibt, dass sich offenbar die Schulgesetzgeber neben dem wirklichen Ziele des Gymnasiums ein unklares Nebelgebilde vom Zeitgeiste aufbinden liessen und darüber die reale Wirklichkeit vergassen. „Denn wie wäre es sonst zu erklären, dass die in ihrem Wesen so verschiedenen Disciplinen Glieder eines lebendigen Organismus heissen, dass ihre Gesammtheit die Grundlage jeder höheren Bildung genannt wird? Dieses Nebelbild eines Zieles, in welchem das wirkliche und fassbare Ziel des Gymnasial-Unterrichtes verschwommen ist, wird kein anderes sein, als jene ‚Gesammt-Bildung', die in den Preuss. Verordnungen genannt wird. Die erste Frage lautete: w a s muss der Schüler gelernt und geübt haben, um für die Universität gehörig ausgestattet zu sein? Die zweite aber: w i e entsteht die Gesammtbildung, welche der Schüler gewonnen haben muss, b e v o r er zur Universität übertritt? Ebendamit war allem und jedem Wissen und Können die Pforte des Gymnasiums aufgethan. Die Gesammt-Bildung, als Ziel des Gymnasial-Unterrichtes gedacht, ist das Phantom, welches die Stelle des realen Zieles der Gymnasien usurpirt." — Das reale Ziel des Gymnasiums ist, den jugendlichen Geist so zu üben und vorzubereiten, dass er zum Studium eines oder mehrerer Specialfächer auf der Universität fähig werde; nun aber wird er sofort in einen Encyklopädismus sehr disparater Fächer hineingetaucht, und, wie Ludw. Giesebrecht sagt, „das Gymnasium hat seinen Zweck in sich", mit anderen Worten: es wird ein Universitätchen mit 11—18 Specialfächern, lauter einzelnen, neben einander stehenden Ganzen, welche nicht etwa die Elemente zu den Wissenschaften, sondern die Wissenschaften s e l b s t vorstellen. Im nämlichen Geiste behauptet der Österr. Organisations-Entwurf (N. 1 zu den Instruktionen, „Einleitung", S. 99): „Das Gymnasium hat seinen Schülern einen R e i c h t h u m m a n n i c h f a c h e r K e n n t n i s s e a u s v e r s c h i e d e n e n [zerschiedenen?] G e b i e t e n d e s W i s s e n s zu geben; aber die Kenntnisse an sich sind nicht der einzige, noch der letzte Zweck; das Gymnasium will viel-

[1]) Auch der Österr. Org.-Entwurf fürchtet diese Gefahr und erlässt daher (amtl. Ausg., S. 100) den folgenden Kassandraruf: „Ein Unterricht, welcher ausschliesslich oder auch nur vorherrschend ein blosses Vortragen der Lehrgegenstände wäre, etwa nach Art des Universitäts-Unterrichtes, ist dem Standpunkte der Gymnasien völlig unangemessen. Gerade im Gegentheile fordert dieser Standpunkt, dass den Schülern so wenig Zeit als möglich gelassen werde zu einem blos passiven Zuhören, welches jeden Augenblick in Gedankenlosigkeit oder Zerstreutheit übergehen kann."

mehr seine Schüler zu einer allgemeinen, möglichst gleichmässigen Bildung erheben." Überall Baco und die Breite des Vielwissens, statt der Schulung der Geister!

3. Dieses Phantom einer encyklopädischen Bildung ist eine Misskennung der jugendlichen Schwäche, eine Überschätzung der Kraft des Knaben und angehenden Jünglings. Die unterste Preussische Klasse hat sechs, die unterste Österreichische gar sieben specielle Fächer, wozu noch die verschiedenen halb- oder ganz-obligaten Fertigkeiten, wie Singen, Turnen, Schönschreiben kommen. Der gesammte Gymnasial-Cyklus aber stellt eine Bildung dar, die man kaum vom gereiften Manne erwarten kann, die nur bei genialen Anlagen noch irgend Etwas erzielt, dagegen aus der grossen Masse der Mittelbegabten eitle Schwätzer und hohle Vielwisser heranbildet.

Fr. Aug. Wolf erklärt, dass er, der Universitätsprofessor, selbst nicht den Forderungen gewachsen sei, welche man den Abiturienten stelle, um die Note „unbedingt tüchtig" zu erhalten; er getraue sich nicht, ein völliges Dutzend solcher unbedingt Tüchtiger in Berlin aufzufinden. Und trotz dieser Anforderungen, die man den Schülern auferlegte, klagt er: „Mit jedem Zeitraume von fünf Jahren seien junge Leute mit wenigeren Fertigkeiten zur Universität gekommen, wenngleich an mancherlei ungeordneten Kenntnissen reicher; oft eine splendida miseria." (F. A. Wolf über Erziehung. Consilia scholastica, herausg. v. Körte, Quedlinb. 1835, S. 179; 196.) — — Neuestens ist von medicinischer Seite ein eindringlicher Warnungsruf im angeführten Sinne ergangen. Auf der Versammlung der deutschen Irrenärzte zu Eisenach am 3. und 4. August 1880 sprach der Medicinalrath Dr. Paul Hasse, Direktor der Irrenanstalt zu Königslutter, unter allgemeiner Zustimmung seiner Kollegen, die Worte: „Die höchste Stufe der Bildung, das Können, alles, was war und was ist, allseitig zu erfassen und zu bearbeiten, diese höchste Stufe werden doch nur diejenigeu erreichen, welche als erste und vornehmste Bedingung die erforderlichen Dispositionen in ihrer Anlage besitzen, in denen ferner als zweite Bedingung die vorhandene Disposition geweckt und in der richtigen Weise gefördert wird, und welche endlich drittens sich das erforderliche Maass positiven Wissens angeeignet haben. Über das Maass dieses Wissens gehen die Ansichten allerdings sehr weit auseinander. Aber ein nicht geringer Bruchtheil aller Sachverständigen theilt mit mir die Meinung, dass diese höchste Stufe der Bildung mit weit Wenigerem zu erreichen sei, als

was heute auf den Gymnasien verlangt wird; und dass anderseits alles positive Wissen, das die jungen Leute von diesen Schulen h. z. T. mitbringen, keineswegs die Erreichung dieses Ziels garantirt." Der Redner beantragte daher „die von den Ärzten so gebieterisch geforderte Entlastung der Jugend auf unseren höheren Schulen". [1])

4. Falsch ist am heutigen Gymnasium die Verquickung zweier Methoden, der alten und der neuen, und zweier Bildungsarten, der formalen und der realistischen. [2]) Die alte Methode zielte ab auf Übung der Geister, vorzüglich durch das Latein, die neue auf Bereicherung mit allerlei Kenntnissen oder, um mit A. von Humboldt zu sprechen, auf das geistige Gänsestopfen. Früher lernte man, um zu können, heute um zu wissen. Die modernen Schulverordnungen fühlen selbst den grossen Abstand zwischen Ehemals und Jetzt, dringen daher so sehr auf „vollste Selbstthätigkeit des jugendlichen Geistes", damit aus dem Wissen ein Können werde. [3]) Aber du lieber Himmel! Der arme Knabe ist froh, wenn er das Aufgegebene weiss; und der Fachlehrer muss auf „Einübung" verzichten, wenn er seinem Lehrpensum genügen will. — Die formale Bildung will sodann dem Jünglinge nicht die zu seinem Berufe nöthigen Kenntnisse geben, sondern zunächst seinen Geist für die nachherige Fachbildung vorüben und vorbilden; nicht auf die Summe der Kenntnisse, sondern auf Weckung, Schärfung und Bildung der geistigen Kräfte kommt es an, was am besten durch Erlernung und Übung der alten Sprachen und durch die Lektüre der Alten als der vortrefflichsten Stilmuster erreicht werden kann. Da es aber in der Welt keine Form ohne Stoff gibt, so liefert

---

[1]) Dr. P. Hasse, die Überbürdung unserer Jugend auf den höheren Lehranstalten mit Arbeit im Zusammenhange mit der Entstehung von Geistesstörungen; Braunschweig, Vieweg, 1880. S. 58 ff.

[2]) A. Bischoff, a. a. O., S. 15.

[3]) So sagt der Österr. Org.-Entwurf (amtl. Ausg., S. 99): „Es ist als Grundsatz im ganzen Lehrplane angesehen, dass in den einzelnen Gebieten nicht die Menge der Kenntnisse an sich, ja nicht einmal die Sicherheit dieser Kenntnisse allein den Massstab des zu Leistenden bilden dürfe, sondern diejenige Aneignung derselben durch die eigene Thätigkeit der Schüler, wodurch aus dem blossen Wissen ein Können wird. Nur diejenigen Kenntnisse, welche zu einer solchen Kraft des Könnens in ihrem Gebiete erstarkt sind, haben einen dauerhaften Werth über die Zeit der Schulforderungen hinaus, und geben zugleich die Sicherheit, dass der Schüler fortstudiren werde, wenn die äusserliche Nöthigung dazu aufgehört hat." Aber was hilft eine derartige Anweisung, wenn das ganze System auf ein blosses Wissen hinausläuft, und gar keine Zeit zum Uben und Können übrig bleibt?

auch die formale Bildung eine Fülle von realen Wahrheiten, ja eine jede Sprache ist an sich schon, wenn sie erlernt wird, etwas überaus Reales, eine neue Welt von Kenntnissen, wird aber so geübt, dass die Formschönheit immer über das blos Stoffliche der Sprache herrsche, also den Geist allseitig bilde. Ganz entgegengesetzt sagen aber die Verfechter der realistischen Bildung: Verstand ohne Kenntnisse habe keinen Werth, das Hauptgewicht falle auf die Aneignung des Wissensstoffes aus Natur, Geschichte, Mathematik etc. Und wenn sie nun auch des formalen Elementes beim Unterricht in den Realien nicht ganz ermangeln können, also mittelbar immerhin den Verstand und die Sprachfertigkeit wenigstens einigermassen bilden, so überwuchert dennoch der Stoff über die Form, die Sache über ihr Kleid, das Wissen über das Können, das Essen über das Assimiliren. — Diese zwei Methoden und Bildungsarten werden nun, trotz ihres inneren Gegensatzes, in einander hineingeschoben, und ein Ding zu Stande gebracht, das weder Vogel noch Fisch ist. Von unseren alten Bürgerwehren sagte man, sie seien zu spielend, um militärisch, zu kriegerisch, um Spiel zu sein; und ähnlich kann man von der Neu-Schule sagen; sie ist zu sehr Realschule, um Gymnasium, und zu sehr Gymnasium, um Realschule zu sein. Sie ist eine Säule mit attischer Basis, dorischem Schaft und korinthischem Kapitäl, ein Mischmasch, der es Allen recht machen möchte und es Keinem recht macht.

5. Falsch ist am heutigen encyklopädistischen Gymnasium die Gleichzeitigkeit und der Parallelismus so vieler ganz verschiedener Fächer, die zumal gelehrt und gelernt werden müssen. [1]) Auch wir sind für eine gründliche philosophische und realistische Ausbildung des Jünglings, wie wir mit Gottes Hilfe in späteren Artikeln darlegen werden; aber Alles zu seiner Zeit, am rechten Orte, im organischen Zusammenhange, Eins nach dem Andern! Was würde man von einer Mutter sagen, die ihr unmündiges Kind mit dem ganzen Menu eines Diners behelligen würde? Einfache Kost ist die Grundbedingung nicht blos für die leibliche, sondern auch für die geistige Ausbildung. Die In-einander-Schachtelung

---

[1]) Schon Melanchthon mahnt die Lehrer: „Sie sollen die Kinder auch nicht mit viel Büchern beschweren, sondern in alleweg Mannigfaltigkeit fliehen.“ Multum, non multa! — Sogar die Berliner ‚Nat.-Z.‘ hat hierin einmal einen lichten Augenblick gehabt, als sie (1877, N. 362) druckte: „Weniges zu wissen ist für den Einzelnen, wie für die Vielen, das wahrhaft Nützliche; von Allem kosten, hat noch Niemand satt gemacht — einem Volke nun gar verdirbt es den Geschmack des Guten und Wahren.“

so heterogener Fächer, wie sie uns am heutigen Gymnasium vor Augen tritt, ist ein pädagogischer Missgriff, der unsere Kultur bedroht und uns Krüppel an Leib und Seele liefert.

6. Endlich, wenn man doch dem Phantome einer „Gesammt-Bildung“ nachjagt, wo ist das Ende derselben abzusehen? Die Schulbehörden haben es leicht mit ihrer amtlichen Behauptung vom „in sich abgeschlossenen Organismus der Gymnasialfächer.“ Aber wie ist die Höhe und Breite des Organismus bis auf den Millimeter? Niemand weiss es! Wenigstens eine moderne Sprache ist z. B. ausser der Muttersprache vorgeschrieben, etwa Französisch. Aber wie wenig weit kommt man h. z. T. mit dem blossen Französischen? Warum nicht die zwei Weltsprachen der Civilisation, Englisch und Spanisch? Das Mittelmeer, das wichtigste der Erde, gehört dem Italienischen, das am ganzen Gestade verstanden wird; also warum nicht Italienisch? Reisen wir in's östliche Europa, so schmerzt uns wieder die Unwissenheit, wenigstens eines der slavischen Idiome wäre uns so nöthig. Wo bleibt also die „Gesammt-Bildung“? In derselben Weise liesse sich die sog. „Naturwissenschaft“ und so mancher andere Bildungsstoff durchnehmen. Dieses Phantom der allgemeinen Bildung wird immer unklarer, je näher wir ihm treten. Die moderne πανσοφία ist ein Ausblick auf hoher See: überall nur Wasser und Himmel, die am Horizonte verschwimmen, nirgends eine feste Grenze! Und auf dieser unabsehbaren See muss die Jugend sich schaukeln.

IV. Unser modernes Gymnasium muthet dem Jüngling eine Ausbildung zu, die kaum dem gereiften Manne erreichbar ist, also der menschlichen Natur widerspricht. Kein Wunder, dass uns überall der bureaukratische Zwang entgegentritt, von welchem K. L. Roth (a. a. O. S. 3) sagt, er sei das „erste unsern Gymnasien gemeinsame Übel“, ein „durchgängiger Zwang, welchen die amtlichen Vorschriften dem Schüler hinsichtlich der Benutzung der Lehrpensen auferlegen.“ Und nicht blos die Schüler, sondern auch die Lehrer seufzen unter demselben.

Ist der heutige Mensch überhaupt dazu geboren, um von der Wiege bis zum Grabe amtlich administrirt und reglementirt zu werden, so besonders die arme Jugend. Selbst das heitere Kind steckt der Kindergärtner Fröbel in seine Anstalt, damit es sich als „Glied des Ganzen“ fühlen lerne und ordonnanzmässig spiele; vom sechsten Jahre an wird es in der Elementarschule nach amtlichen Verordnungen gedrillt und national egalisirt, in den Zwischenpausen des Unterrichtes militärisch

eingeübt und zu obligaten Vaterlandsliedern verhalten. Und nun erst die 8—10 Gymnasialjahre! Wo ist da eine Freiheit für Schüler oder Lehrer? Das Lehrpensum des Jahres und der Klasse muss durch, sonst wehe dem Ross und dem Reiter! Wo ist da noch eine Freiheit des Lernens, eine Zeit für Privat-Studium und eine Entwickelung des individuellen Geistes, wenn die Schule mit ihren Fächern und schriftlichen Aufgaben dem armen Jungen Jahr ein Jahr aus kaum einen sorgenlosen Augenblick gestattet?[1]) Sogar die Körperbewegung ist behördlich geregelt als „Turn-Unterricht", ein stilles Zugeständniss an eine politische Partei, und eine Versuchung für die Klasse, denjenigen, der im Hoch- und Weitsprunge das Grösste leistet, und wäre es der Unwissendste, für den Besten zu halten. Kurz, überall ist der Zwang. Gelernt wird Vieles, richtiger: Vielerlei, und leidenschaftlich wird gelernt, wäre es auch nur, um dem Vater eine gute Censur heimzubringen und um nicht sitzen bleiben zu müssen, aber man lernt nur im harten Zwange und aus Nothwendigkeit, ohne Freiheit und innere Lust; und darum sieht man klassische Auktoren und die obligaten Fächer später im Leben kaum noch an, sie erinnern zu sehr an harten Sklavendienst in der „schönen" Jugend.

Allerdings hat auch die alte Schule nicht gescherzt, und die früheren Magistri hatten dem h. Franz Sales wenig Sanftmuth abgesehen; es ging stramm zu in den lateinischen Schulen bis ins laufende Jahrhundert herein. Aber das alte Gymnasium war einheitlich eingerichtet, der eine Klassenlehrer gab weniger auf, als die heutigen 3—4 Fachlehrer, von Überladung war keine Rede, und der Schüler war gewandt und tüchtig eingeschult, da sein Geist sich vorherrschend auf das eine Hauptfach koncentrirte.[2]) So blieb freie Zeit

---

[1]) Diesen Umstand hätte Du Bois-Reymond bedenken sollen, dann hätte er gewiss die folgenden Sätze (a. a. O., S. 53) nicht geschrieben: „Sieht man von den Philologen ab, so ist die Zahl derer, welche später einmal einen alten Schriftsteller aufschlagen, verschwindend klein. Statt mit begeisterter Anhänglichkeit, denken die meisten mit Gleichgiltigkeit, nicht wenige mit Widerwillen an die Klassiker. Sie erinnern sich ihrer nur als der Drillwerkzeuge, an welchen ihnen grammatische Regeln eingeübt wurden." — Nicht die alten Klassiker noch die heutigen Philologen sind Schuld daran, sondern der harte Zwang der Neu-Schule.

[2]) Roth schreibt (S. 3): „Alle die Gelehrten, welche in der Schulpforte gebildet wurden, bevor der altberühmten Anstalt die preussische Uniform übergeworfen wurde, haben es anerkannt, dass dort bei allem Ungemache des Pennalismus und bei mangelhaftem Unterrichte viel gearbeitet und viel gelernt worden sei; weil die bestehende Einrichtung

für körperliche Bewegung, für Privatstudien, für die individuelle Entwickelung und wissenschaftliche Neigung; die Alten waren Freunde, die man auch im Mannesalter noch gern las. Das Lernen war freier und freudiger; das Lehren noch weniger systematisirt und obrigkeitlich geregelt. „Wenn dagegen die Schüler", sagt Roth (S. 7), „in zehn verschiedenen Fächern sich durch vier, fünf oder mehr Lehrer sollen unterrichten lassen, so können sie sich für keine Arbeit und keinen Lehrer erwärmen." . . . . (S. 5. „Wir sind mit unseren Gymnasien dahin gekommen, dass von demjenigen, was der junge Mensch vor dem Übertritte auf die Universität etwa lernen könnte, geradezu Nichts seiner eigenen Wahl und Lust überlassen bleibt, sondern vielmehr Alles gelehrt wird, und zwar mit Zwang, und auch dasjenige, was gar nicht durch Unterricht mitgetheilt werden kann, wie alles Ästhetische.[1]) Sogar die Bekanntschaft mit der neueren poetischen Nationalliteratur ist in unseren Schulen obligatorisch geworden, wobei man nicht bedacht hat, dass der Schüler, welcher sich Göthe und Schiller durch den Lehrer muss erklären lassen, und Hausarbeiten über Dichterwerke zu liefern hat, um so gewisser seine Unterhaltung nicht bei diesen Dichtern, jedenfalls nicht bei ihren vorzüglichsten Werken, und sicherlich bei anderer verwerflicher Poesie suchen wird."

Man kann es nicht oft und eindringlich genug wiederholen, dass die Bureaukratisirung der Schule der Tod jedes gedeihlichen Unterrichtes und der christlichen Erziehung ist. Sie macht den Lehrer zur Marionette des jeweiligen Ministeriums und des Zeitgeistes, den Schüler zur Marionette des Lehrers und vernichtet alle Spontaneität in Beiden; sie macht das Gymnasium zur Abrichtungsmaschine, deren einziges Produkt das Maturitäts-Examen ist. Ja dieses Examen! Es ist die letzte und eingehendste Kontrolle, welche vom amtlichen

---

die Freiheit in der Wahl der Arbeit begünstigt und die traditionelle Sitte das freiwillige Arbeiten zur Ehrensache gemacht habe."

[1]) Wir können in diesem Punkte mit dem verdienten Schulmanne nicht übereinstimmen. Wenn nämlich auch das Ästhetische einen natürlichen Takt und angeborenen Schönheitssinn zur nothwendigen Grundlage hat, so kann es doch immerhin durch Schulung geweckt, geregelt und erhöht werden. Gerade in diesem Zwecke schliesst die alte Schule mit Humanität und Rhetorik ab, und empfiehlt sie die Lektüre der Redner und Dichter, die natürlich nicht blos in trocken-philologischer Weise sollen durchgenommen werden.

Zwange über Lehrer und Schüler ausgeübt wird. Darum streben beide Theile einzig darnach, dass es glücklich ausfalle. Ist dieses Ziel erreicht, dann ist Alles gut, so schlecht es auch thatsächlich sein mag. Und während sich der Ober-Primaner dazu vorbereitet, muss er sich durch die zehn Fächer seiner Klasse gleichzeitig durchwühlen. Hat er endlich in den sämmtlichen Prüfungsfächern eine genügende Note herausgeschlagen, dann ist er „reif" für die Universität, obgleich er an geistiger Schulung vielleicht ein Stümper ist, und der wahre Schulmann ihm ins Zeugniss den Spruch der Griechen schreiben möchte: „Wer Gelerntes nur hat, ist ein schwächlicher Mann." Selbstdenken, Selbsterfinden, Selbstkönnen, Solidität des Urtheils und des Charakters — diese Eigenschaften bedingen in Wahrheit die Reife, und sie können da sein, selbst wenn ein Kandidat neben der Muttersprache nur das Latein, dieses aber gründlich versteht, wenn er keine Naturgeschichte gelernt, aber dafür seine Rhetorik und Philosophie tüchtig durchgenommen hat. Doch was sagen wir so böse Ketzereien gegen amtliche Verordnungen? So und so viele Fächer muss der Ober-Primaner wissen, er muss, wenn auch nach eingepaukten Schablonen, seinen lateinischen und deutschen Aufsatz machen und die Auktoren übersetzen können, dann ist er würdig, der Bürger einer alma mater zu werden. Denn wir haben ein Gesetz, und nach diesem muss es so gehen.

Die Polyhistorie hat unser modernes Gymnasium degradirt und die namenlose Mühe der Lehrer und Schüler fast nutzlos gemacht. Statt geraden Wegs auf das Ziel loszugehen, liest der heutige Gymnasiast in mächtigen Schritten ausserhalb der Bahn sich rechts und links Wörter aus allerlei Sprachen, Steine, Pflanzen und Thiere, Alterthümer und allerneueste Dinge in buntem Durcheinander in seinen Schulsack zusammen, unter dessen erdrückender Last er mühsam zum Gipfel hinankeucht. Oben wird ihm der Tornister visitirt; ist Alles in vorgeschriebener Menge und Ordnung darin vorhanden, dann heisst es: „Wohlan, du guter und getreuer Knecht! Gehe über zur Universität." Und was thut nun der Glückliche? Er wirft den Schulsack weg, fest entschlossen, ihn niemehr auf die Schultern zu laden.

Dem Materialismus zulieb hat man den idealen Zug der alten Schule mit ihrer formalen Bildung und ihrer philosophischen Schulung bis zur Unkenntlichkeit verwischt, aus alt-klassischem und modern-naturwissenschaftlichem

Heidenthume einen Teig zusammengeknetet, mit welchem die Jugend gespeist wird, bis sie weiss, dass im Anfang nicht das Wort, sondern der Kohlenstoff war. Und man will sich wundern, „dass unsere Gymnasien das Ziel, welches sie erreichen sollten, fast nirgends erreicht haben“? (Alexi, S. 31.) Zu den alten Juden sprach einst Gott der Herr: „Mich, den Quell des lebendigen Wassers, haben sie verlassen, und sich zerklüftete Cisternen gegraben, die kein Wasser halten.“ (Jerem. 2, 13.) Um mit einem Lichtblicke aus dem J. 1883 zu schliessen, führen wir das Urtheil an, welches der Kanzler der Universität Tübingen, von Rümelin, in der württembergischen Kammer Ende Aprils vortrug. „Wir haben“, sagte er, „zu meiner Zeit eben so viel zu arbeiten gehabt und gearbeitet, als jetzt geschieht; aber es war ein freierer Betrieb dabei, man war nicht so unter dem Zwang der Schule, man war von ihr nicht so den ganzen Tag in Anspruch genommen, sondern hatte auch Zeit, für sich etwas zu lesen und zu treiben. Ich glaube, dass dadurch, dass die Schule alles leisten will, sie weniger leistet als früher. So schreibt man jetzt vor, man solle in der Muttersprache unterrichtet werden. Nach meiner Ansicht aber kann die Schule dies nicht leisten, und mit der deutschen Sprache und Literatur wird wenig ausgerichtet. Deutsch kann man lernen, wenn man die Klassiker liest, und auch manches deutsch zu schreiben Veranlassung und Gelegenheit hat. Wir hatten, ohne dass die Schule etwas danach fragte, unsern Schiller nicht ein Mal, sondern hundert Mal gelesen, und konnten fast an jeder Stelle weiter citiren, wo Jemand ein Citat vorbrachte; aber wie soll denn jetzt der Schüler Zeit und Lust haben, unsere Klassiker zu lesen? Ich finde, unsere Jugend ist darin weit ungebildeter, als es die Väter waren. Wenn man einen Faden der Literaturgeschichte bekommt und von allen Dichtern weiss, was sie geschrieben, wann sie gelebt haben, und wann sie gestorben sind, so ist man mit ihnen fertig, ohne dass man eigentlich etwas dabei gelernt hat. Diese Übersicht, die man da gibt, wird man wieder vergessen, so dass aus der Schule nichts zurückbleibt. Dies geschieht blos dadurch, dass man selbst etwas thut, dass man das Lernen lernt. Jetzt ist alles auf encyklopädische Übersicht über den gesammten Lehrstoff gerichtet, und man meint, der junge Mensch soll mit 18 Jahren die Quintessenz alles Wissenswürdigen in seinem Kopf zusammenhalten. Man bringt es zu einer solchen Übersicht am Ende bei bessern Schülern; aber auch die werden sie schnell vergessen und haben keine bleibende Frucht davon.“

So findet also v. Rümelin, dass die Überbürdung nicht in der grösseren Lernzeit, sondern in der „Überlastung des Gehirns mit stofflichem Wissen“, besteht, und erkennt darin den Kardinalpunkt der ganzen Frage. „Die einzelnen Fächer“, fährt er fort, „sind innerlich angeschwollen; insbesondere im Lateinischen und Griechischen ist vieles schwieriger geworden als früher. Es sind ja wirkliche Fortschritte gemacht worden in der Wissenschaft; es sind aber nicht alle für die Schulen brauchbar, und doch werden sie dem Schüler zugemuthet. Die Grammatik ist eine Wissenschaft geworden, während sie früher nur eine Fertigkeit war, die man sich angeeignet hat. Man legte Nachdruck darauf, dass man von der einen Sprache in die andere vorwärts und rückwärts mit leidlichem Sinn und etwas Geschmack sich auszudrücken wusste, und sah in diesem geistigen Erfolg, in diesem Exercitium, den Hauptwerth des Ganzen. Jetzt wird Alterthumskunde, Sprachwissenschaft, Sprachgeschichte, Synonymik und alles andere getrieben, so dass es viel mehr eine Palästra des Gedächtnisslernens als der geistigen Funktionen ist. Deswegen haben die Schüler, welche jetzt aus dem Gymnasium treten, die Sache satt: sie kommen lernmüde auf die Hochschule, während man früher, wenigstens theilweise, lernbegierig dahin gekommen ist.“ Die Hauptschuld an dieser Verkehrung zum Schlechtern findet der Redner in dem System der Fachlehrer. Was in dem Kopfe der Schüler beisammen sein kann, sollte, wie man früher forderte, auch in etwas erhöhter Potenz im Kopfe des Lehrers vorhanden sein. Jetzt gebe es Lehrer für Latein, Geschichte, Literatur u. s. w., immer Specialitäten; dabei liege die Gefahr der Überschätzung des eigenen Faches, so dass übertriebene Anforderungen an den Schüler gestellt würden, ohne die erforderliche Rücksicht auf die Bedeutung und Befähigung des zu Unterrichtenden.

V.

Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in intellektueller Beziehung.

ie kommt es, dass die Kinder reicher Eltern oft ungewöhnlich früh geistig entwickelt sind, dann aber bald nachlassen, in der Erkenntnisskraft erschlaffen, auffallend gemüthlos, blasirt, ja gegen die Eltern undankbar werden? Auf der anderen Seite machen wir die Erfahrung, dass die Kinder in minderbemittelten Familien allerdings etwas später geistig erwachen, jedoch stetig an Geisteskraft erstarken, mit festem Willen sich durch alle Schwierigkeiten durcharbeiten, eine wohlthuende Gemüthstiefe und innige Dankbarkeit gegen die Eltern das Leben lang bewähren. Woher stammt diese Erscheinung? Das reiche Kind ist in einer Überzahl von Spielsachen aufgewachsen, von den Aufmerksamkeiten der Umgebung allseitig angeregt, nach jeder Richtung hin zerstreut und nirgends fixirt worden; über dem embarras des richesses hat es das Einzelne weder erkennen noch lieben gelernt, über dem steten Wechsel der Erscheinungen hat es die gewohnheitsmässige Zerstreutheit eingesogen, ist es an Geist und Herz oberflächlich geworden — eine Treibhauspflanze, die nach kurzem, jähem Wachsthume bald an Sonnenbrand und Sturmeswehen kraftlos zusammensinkt.

Ein ähnliches Wirrsal von Reichthümern des Wissens ist der Grundfehler des modernen Gymnasiums. Wir dürfen uns daher nicht wundern, wenn uns bei ihm gleichartige geistige Früchte vor's Auge treten.

Nicht mehr das Können, sondern das Wissen, nicht das Eine Nothwendige, sondern das mannigfaltige Wünschenswerthe, nicht das multum, sondern die multa, nicht die Tiefe, sondern die Breite der Bildung ist das Ideal der neueren Schule. Allgemein sind die Klagen über die hohen, richtiger: breiten Anforderungen an die lernende Jugend; aber sie sind nicht immer aufrichtig, denn im Hintergrunde spreizt sich oft genug das stolze Bewusstsein von den Fortschritten der Zeit, dem Vielen und Schönen, was man h. z. T. lernen könne und müsse, von der gebietenden Stellung der „Naturwissenschaften", vor welchen die römische und griechische Weisheit zum Aschenbrödel herabgesunken sei. Ein Fachmann von Ruf, Professor Thaulow in Kiel, schildert jedoch diese glänzenden Dinge auch von ihrer Schattenseite, indem er in seiner Gymnasial-Pädagogik u. A. sagt: „Viele unserer Schüler sind soweit, dass die Knaben von acht Jahren an, mit Ausnahme der Stunden, wo sie schlafen, essen und trinken, alle Stunden des Tages ohne Ausnahme geistig arbeiten. Die Forderung, dass auch noch die Stunden des Schlafes verringert würden, könnte ja noch gestellt werden. Warum nicht? Unsere Zeit wird schon lange nicht mehr verletzt durch den Anblick einer Jugend, die immer schwächer und kleiner, im Aussehen immer falber und matter wird, wenn sie nur recht viel lernt und arbeitet. Thatsache ist es, dass seit den dreissiger Jahren die Zahl der Wissenschaften immer grösser, die Forderung nach Realien immer lauter wurde, und dass Gott nicht stärkere Leiber und Geister schuf, als sie früher gewesen waren." [1])

Unser Baconischer Encyklopädismus ist das Grundübel des heutigen Gymnasiums; ein Übel, das unserer ganzen Geistesbildung droht und unsere höheren Klassen immer fader und unsolider macht. Es ist höchste Zeit, einmal die Folgen dieser Gymnasial-Vielwisserei in geistiger, leiblicher und gesellschaftlicher Beziehung fest und unparteilich ins Auge zu fassen. Wenn wir im Folgenden vielfach fremde Aussprüche anführen, so thuen wir dies nicht, um uns die Mühe des Gedankens und des Ausdruckes zu ersparen, sondern um unsere Leser zu überzeugen, dass auch der katholischen Kirche fernstehende Männer wenigstens in diesem Punkte mit uns übereinstimmen. Ohnehin ist es gerathen, nicht blos die eigene, sondern auch fremde Erfahrung in Sachen der Erziehung zum Worte kommen zu lassen.

---

[1]) Bei F. Schnell, die Beschränkung des Schulunterr. auf d. Vormittagszeit, Berlin, 1864, S. 11 f.

Wir behandeln zuerst die Folgen des Baconismus in geistiger, und zwar zunächst in intellektueller Beziehung.

Früher waren vielfach die Lehrer schlechter, aber die Schule war besser; heute sind die Lehrer besser, aber die Schule ist schlechter.[1]) Wir sind weit entfernt, unsere fleissigen und opferwilligen Gymnasial-Lehrer anzuklagen, oder auch zu behaupten, dass das heutige Gymnasium gar keine wohlunterrichtete oder wohlerzogene Jünglinge mehr zur Universität entsende, dies wäre Übertreibung; aber das sagen wir, dass die grosse Mehrzahl der angehenden Akademiker nicht jene Durchbildung der Erkenntniss und des Willens, nicht jene Reife des Urtheils, Kraft des Könnens und Festigkeit der Grundsätze mitbringt, die wir erwarten müssten, dass also die Neu-Schule nicht dasjenige leistet, was sie leisten sollte. Und die Schuld hievon liegt weniger an den Lehrern, als an dem Systeme, dem sowohl Schüler als Lehrer unterworfen sind, an dem encyklopädischen Vielerlei, welches den Unterricht und die Erziehung schädigt, also die gegen früher ungleich grösseren Bemühungen unserer Lehrerwelt vereitelt.

Betrachten wir zunächst die Folgen der πολυμαθία in intellektueller Beziehung.

Man sagt mit vollem Rechte, dass mit jeder neuen Sprache eine ganz neue Vorstellungsweise, gleichsam „eine neue Seele", vom Kindergeist aufgenommen werde, und erfahrene Schulmänner bezeugen, dass die Kinder die allgemeinen sprachlichen Grundbegriffe durchaus nicht ohne Weiteres aus der einen Sprache in die andere hinübernehmen, sondern dass diese in jeder neu eingeübt werden müssen.[2]) Nun ja, genau das Nämliche lässt sich von jedem Lehrfache sagen, dessen Erlernung dem jugendlichen Alter zugemuthet wird. Nur der unendliche göttliche Geist umfasst alles Seiende und alles Mögliche, die ganze Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft

---

[1]) „Wenn man sich auch nicht gern entschliesst, zu einem laudator temporis acti zu werden, so muss man doch an den Fortschritten der neuesten Zeit mindestens sehr irre werden. Aber ist es denn nicht ausgemacht, dass ehemals an vielen Schulen sehr mittelmässige Lehrer waren? Allerdings. Aber trotzdem waren die Schulen besser. Jetzt sind vielfach die Lehrer besser, früher waren es die Schulen. Dies darf nach allen Zeugnissen im Durchschnitt als eine Thatsache angenommen werden, welche freilich für jetzt Manchem noch als räthselhaft erscheinen mag, welche aber darum an ihrer Richtigkeit und Giltigkeit noch Nichts verliert." A. Bischoff, Eines nach dem Andern! Nördl., 1866, S. 12.

[2]) Alexi, das höhere Unterrichtswesen in Preussen, Gütersloh, 1877, S. 37.

in einem einzigen mathematischen Punkte; der endliche Geist dagegen ist beschränkt, und desto beschränkter, je jugendlicher er ist, er kann nicht Vielerlei treiben, ohne im Einzelnen Einbusse zu leiden, er kann nicht einmal das durchaus Nöthige neben einander, sondern nur hinter einander lernen. Schon Ovid sagt vom Menschengeiste: Pluribus intentus minor est ad singula sensus.

Etwa mit neun Jahren betritt der Knabe die Schwelle der untersten Gymnasial-Klasse, der preussischen Sexta. Für ihn wäre das Latein, das ihm eine neue Welt erschliesst, schon übergenug Geistesarbeit; auch bietet es die Abwechselung, die zur anhaltenden Beschäftigung der jugendlichen Aufmerksamkeit nöthig ist, in reicher Fülle: Formenlehre mit Regeln und Paradigmen, Einübung der Formen, Übersetzen aus dem Latein und in's Latein, gegenseitiges Abfragen der Schüler unter sich, Abhören des Auswendig-Gelernten, Abfassen und Korrektur der schriftlichen Arbeiten. Aber die Neuzeit ist mit dem Einen Drama trotz des reichen Coulissenwechsels nicht zufrieden; noch neun weitere Dramen ziehen gleichzeitig, je in kurzen Akten, vor dem geistigen Auge des Knaben vorbei; sie heissen Religion, Deutsch (als ob man dieses nicht zugleich mit dem Latein lernte!), Geographie, Rechnen, Naturgeschichte (Botanik und Zoologie), Schönschreiben, Zeichnen, Gesang und Turnen — im Ganzen zehn Fächer, von welchen allerdings die vier letztgenannten zunächst nur auf „Fertigkeiten" abzielen, aber bei dem zarten Alter des Schülers immerhin Anstrengung kosten, also nicht so mühelos ablaufen, als dem Erwachsenen scheinen könnte. Wir fragen nun den Kenner der Jugend: Ist diese Last den schwachen Schultern nicht zu drückend? Kann der nach zehn verschiedenen Richtungen hin gezerrte jugendliche Verstand eigentlich geübt und ausgebildet werden?

Und diese verschiedenen Fächer bilden um Alles in der Welt kein gleichartiges Ganzes, sie sind durchausnicht „Glieder eines lebendigen Organismus", wenngleich die Preuss. Kab.-O. vom 24. Okt. 1837 dies amtlich behauptet, nein! sie sind, jedes für sich, eigne in sich abgeschlossene Organismen, die kaleidoscopisch vor dem Auge des jungen Geistes vorüberziehen, wohl die Einbildungskraft beschäftigen, aber das Erkenntnissvermögen nicht gründlich üben und ausbilden. Zu viele und zu vierlerlei Gegenstände sind ein schwerer Missgriff, der keine wahre Geistesbildung aufkommen lässt. Nehmen wir einmal den Stundenplan eines preussischen Quartaners! Von 8—9 Religion, 9—10 Latein, 10—11 Mathematik, 11—12 Griechisch; 2—3 Französisch, 3—4 Geschichte in Verbindung

mit Geographie![1]) Welch bunte Musterkarte, welch ein Farbengewimmel! Was kann sich daraus an formaler Bildung der Erkenntniss ergeben? In Allem Etwas, im Ganzen Nichts![2])

Der Preussische Primaner steht vor der entscheidungsvollen Reife-Prüfung, die seinen Schlaf verkürzt, Leib und Seele gleichmässig in Anspruch nimmt; und daneben hat er noch zehn Fächer seiner Klasse gleichzeitig zu bewältigen.[3]) Und jedes einzelne Fach wird mit hartem obrigkeitlichen Zwange eingebläut. Der österreichische Gymnasiast, der in zwei Fächern die Note „ungenügend", oder ein „ungenügend" und zwei „kaum genügend" in's Zeugniss bekommt, muss seine Klasse wiederholen. Wir verurtheilen den gesetzgeberischen Zwang nicht, er ist häufig die letzte Hilfe des Lehrers gegen jugendliche Trägheit und Leichtfertigkeit; aber wo ist das Knaben-Genie, das in zehn Fächern zugleich Genügendes im wahren Sinne leisten kann? Hat doch selbst ein Fr. A. Wolf eingestanden, er fühle sich ausser Standes, ein wahrhaft genügendes Maturitäts-Examen abzulegen.

Nun aber beruht das Wesen des Gymnasial-Unterrichtes gerade in der formalen Geistesbildung, in der Anleitung und Übung zum soliden Wissen, zum Können, zum eigenen Weiterforschen.

---

[1]) Wir haben durchaus Nichts gegen die Verbindung der Geographie mit der Geschichte; aber rein wissenschaftlich betrachtet, sind es zwei Fächer, nicht eines. Die Ineinanderschachtelung der beiden thut Nichts gegen die Zweiheit.

[2]) Warum lässt man den Knaben nicht lieber sofort ein „Konversations-Lexikon" auswendig lernen? Dies wäre ehrlicher gehandelt. Überhaupt passt die heutige Unterrichtsweise nur für einen Beruf, den des künftigen Zeitungs-Redakteurs, der allerdings im Nothfalle, de omni re scibili wenigstens Etwas muss sagen können. „Sieht man denn nicht, dass wir unseren Gymnasiasten nicht blos encyklopädisches Wissen, sondern auch encyklopädisches Arbeiten angewöhnen?" Alexi, S. 44.

[3]) „Wenn der Schüler in fünf Lehrfächern etwas Bestimmtes leisten kann, darf man mit Gewissheit annehmen, dass er in zehn — soviele hat die Preussische Prima — nicht dasselbe leisten werde, wenn ihm die zweite Pentas mit derselben Verbindlichkeit, wie die erste, auferlegt wird. Bei der ersten ist es, wenn die Schulgesetzgeber ihre Aufgabe verstehen, wenigstens nicht unmöglich, eine gewisse Harmonie oder eine organische Verbindung zwischen den einzelnen Lehrpensen herzustellen und so dem Schüler zu gestatten oder ihn einzuladen, dass er seine Aufmerksamkeit auf dieselbe fixire, für sein Denken eine bestimmte und durchgehende Richtung gewinne; und es bleibt ihm dabei Raum genug für die Wahl irgend eines anderen geistigen Stoffes, woran er sich vergnügen mag. Bei zehn Lehrpensen ist ihm weder diese Wahl, noch die Möglichkeit, sich in irgend einer geistigen Thätigkeit zu fixiren, übrig gelassen." K. L. Roth, Gymn.-Pädag., 2. A., S. 5.

Wie ist das möglich bei dem quälenden Encyklopädismus des heutigen Gymnasiums? Welche Folgen ergeben sich daraus für die intellektuelle Bildung?

1. Die Jugend wird überladen, verliert also den Wissensdurst. Dahin zielte die Klage Nägelsbachs von der „Stagnation der Gymnasiasten in den letzten Klassen.“ Und als der verstorbene Karlsruher Direktor Kärcher im J. 1845 einem Freunde alle Klassen seines Gymnasiums zeigte, und dieser Fremde nachher die Äusserung that, es sei ihm aufgefallen, wie frisch die Jugend noch in den unteren Klassen ausgesehen, wie matt und todt aber in der Prima, da lief der gute Schulmann händeringend in seinem Zimmer auf und ab mit den Worten: „Sie haben Recht! Gerade wo die Jugend anfangen soll, eigentlich zu lernen, da stirbt sie ab!“ (F. Schnell, S. 12.)

2. Kein Fach kann gründlich gegeben werden, da es deren zu viele sind, da jeder einzelne Fachlehrer sein genau vorgeschriebenes Lehrpensum hat, das er durchdrücken muss, da die Schüler fast in jedem Fache wieder eigene schriftliche Hausaufgaben zu verfertigen haben und so viel vorbereiten und nachstudiren müssen, dass sie ohne schweren Schaden keinem Hauptfache die genügende Zeit widmen können. Hierunter leidet nun gerade jener Haupttheil des Gymnasial-Unterrichtes, welcher das unschätzbarste Mittel der geistigen Gymnastik liefert, nämlich das Latein, das vom Gestrüppe der Realien förmlich überwuchert ist und nur noch so im Vorbeigehen behandelt werden kann. Wie selten sind die Ober-Primaner, die über ein leichteres gegebenes Thema aus dem Stegreife einen annehmbaren lateinischen Vortrag halten könnten! Und doch leistete die alte Schule dieses, und leistet es heute noch in den Ländern, wo man sie nicht gegen modernes Talmi-Gold umgetauscht hat. Man höre unsere meisten Primaner ein Kapitel aus Tacitus oder Cicero auch nur lesen, und man weiss schon mehr, als lieb ist; man lasse sie übersetzen oder nach Schliessen des Buches retrovertiren, und man weiss noch mehr; man lese den lateinischen Aufsatz, und man weiss Alles. Und solch ein Ding will „Gymnasium“ heissen? Dass Gott erbarm'! [1])

[1]) „Mit Erstaunen bemerkt man oft an Jünglingen, die unter die besseren Schüler gezählt werden, wie wenig Wärme und Theilnahme die höchsten Angelegenheiten des Lebens ihnen einzuflössen vermögen, wie sehr ihr Geist schon veraltet, und wie unselbständig, schief und mangelhaft ihr Urtheil selbst über Dinge ist, zu deren richtiger Schätzung Nichts als ein schlichter Verstand erforderlich ist. So führt das unablässige Anhäufen

3. Die jugendliche Kraft wird übermässig angespannt und versagt zu frühe den Dienst. Es geht ja bei der geistigen Kraft ebenso, wie bei der leiblichen; fortgesetzte und zu grosse Anstrengung reibt die eine wie die andere auf, stärkt aber nicht. Wir machen dieselbe Erfahrung bei der thierischen Kraft. Wer gleichzeitig fünf Karren durch ein einziges Pferd will ziehen lassen, kann möglicher Weise an's Ziel gelangen, aber das Thier ist abgehetzt, auf Lebenszeit verdorben, vielleicht gar zu Tode gequält. Nun denn, dieses Loos bereitet unsere moderne Schulgesetzgebung dem Knaben am Gymnasium: er muss gleichzeitig acht bis zehn schwerbeladene Wagen, die „Fächer" der Klasse, vorwärtsziehen. Und die Schule spasst in keinem Fache. Wehe dem Lehrer, welcher seine Schüler nicht treibt! Und wehe dem Schüler, der auch nur in Einem Fache beim Abwägen zu leicht erfunden wird! Ist es da ein Wunder, wenn unsere Jugend frühzeitig geistig erschlafft, und wenn dieser Nachlass der Kraft bereits am Schlusse des Gymnasiums, noch deutlicher an der Universität und am grellsten im praktischen Leben zu Tage tritt? Der greise J. Stieglitz in Hannover, ein durch reiche Erfahrung und kritischen Scharfsinn bekannter Mann, schrieb kurz vor seinem Tode einen Brief, in welchem sich folgende Stellen finden [1]): „Als Examinator erstaun ich vielfältig, was die jungen Leute in den vier Jahren ihrer akademischen Laufbahn genau und umfassend gelernt haben. Wie stand ich selbst und die besten meiner Zeitgenossen im vorigen Jahrhundert dagegen zurück! Die bessere Lehrweise und die angemesseneren Lehrbücher, sowie die Furcht vor den strengeren Prüfungen und die vier Jahre der Studienzeit haben das erwirkt. Aber das eigene Forschen, das tiefere Eindringen fehlt nicht selten auch bei den Vorzüglichsten; und gehen sie in die Praxis über, so zeichnen sie sich nicht aus. Die jüngeren Generationen schöpfen nur aus den Heften ihrer Lehrer, nicht wie ehemals aus den besten

von Kenntnissen in einem Kopfe, der ihrer nicht mächtig werden kann, zur Imbecillität des Geistes. Kräftige und blühende Knaben welken oft nach einigen Jahren dahin, wie Gewächse, denen Licht und Nahrung entzogen werden: am deutlichsten erscheint das sieche Gepräge in den höheren Klassen; Bilder der Gesundheit werden immer seltener gefunden; ein bleiches Antlitz, ein mattes Auge, ein träges Wesen, Verstimmung und altkluge Mienen haben Vielen die Frische, das Feuer und die Unbefangenheit verdrängt." Med.-Rath Dr. Lorinser 1836, in einem Aufsatze zum Schutz der Gesundheit in Schulen.

[1]) Mitgetheilt in der ‚A. A. Z.', 1840, N. 317. — Vgl. Hist.-pol. Bl., B. X, S. 705 f.

Schriftstellern und eigenem Nachforschen. In allen Fächern sind die Vorträge zu ausgedehnt und in mancherlei Abtheilungen zerspalten, die besondere unabweisliche Ansprüche machen. Das füllt alle Stunden des Tages aus und hat Erschlaffung und Ermüdung zur Folge, und hindert vor Allem die selbständige Entwickelung des Geistes, welche doch die Grundlage aller höheren wahren Fortschritte ist. Die studirenden Theologen, Juristen und Ärzte haben nur im Auge, was die Anordnung unmittelbar, und vor Allem das künftige Examen erfordert. Daher wird Philosophie, Geschichte etc., Alles, was den Geist erhebt und erfüllt, von ihnen sämmtlich mehr wie sonst vernachlässigt.“ Mit diesen Bemerkungen stimmt auch die bekannte Äusserung eines preussischen Staatsmannes überein, dem zufolge die mit den besten Gymnasial-Zeugnissen Entlassenen nicht selten in der Praxis sich am untüchtigsten zeigen, und unter den Beamten, welche durch Universitäts-Studien vorbereitet sind, die Fähigkeit sichtlich abnimmt, Geschäfte nach eigenem verständigen Ermessen zu vollziehen. Kein Wunder! Die geistige Maschine ist zu früh übermässig angestrengt worden, also in den Jahren, da sie die höchste Leistungsfähigkeit bewähren sollte, schon abgenützt.

4. Der jugendliche Geist zerflattert. Ist er ja doch nimmermehr auf Eines konzentrirt, sondern nach allen Seiten aus einander gezogen, weil zu viele Dinge gleichzeitig gelernt werden müssen. Hiebei ist der Lehrer, welcher die Schwäche menschlicher Kraft, aber doch in seinem Fache das Möglichste leisten möchte, nach Alex. von Humboldt (bei Schnell, S. 20) darauf angewiesen, „die Lehrgegenstände, um die geistige Verdauung zu fördern, mit allerlei pikanten Beimischungen zu würzen, durch welche er zwar die Organe für den Augenblick reizt, aber zugleich immer noch mehr schwächt und verdirbt.“ [1]) Eben diese Sucht, oder sagen wir lieber: das aufgedrungene Bedürfniss, der abgehetzten Jugend wenigstens die augenblickliche Lehrstunde interessant zu machen und so die Aufmerksamkeit zu fesseln, stumpft nicht blos ab, ähnlich wie der zu frühe Gebrauch starker Gewürze, sondern leitet den Knaben auch an, nach Art des Schmetterlings von Blume zu Blume zu flattern, nichts solid zu lernen und den labor improbus zu fliehen. Diese Flatterhaftigkeit wird noch mehr gefördert, wenn der Lehrer, oft im besten

[1]) A. von Humboldt fuhr fort: „Auch der geistige Magen des Menschen kann viel vertragen; aber zu dem, was man jetzt hie und da der Jugend zumuthet, gehört mehr, als ein Straussenmagen.“

Willen für Schonung der vielgeplagten Jugend, à la Basedow eine möglichst leichte Methode wählt, die in kürzester Zeit mehr glänzende, als wirkliche Erfolge verspricht, aber blos einpaukt, nicht einübt. Man kennt ja die Dressir-Anstalten für's Examen. — P. Roothaan schrieb über die Folgen dieses Vorgehens in der Encyklika an die Gesellschaft Jesu vom 25. Juli 1832 die beherzigenswerthen Worte: „Was soll ich von den niederen Schulen [Gymnasien] sagen? Das ganze Streben geht dahin, dass die Knaben möglichst Vielerlei lernen, es aber in kürzester Zeit und mit geringster Mühe lernen. Wahrhaftig, das ist schön! Aber diese bunte Mannigfaltigkeit vieler Gegenstände und Fächer, welche von den Knaben vielmehr mit dem Rande der Lippen berührt, als eigentlich eingesogen werden, führt nur dazu, dass sie dünkelhaft Vieles zu wissen meinen und einst nur die Schaar der Halbgelehrten vermehren, die, wenn je Etwas, nicht minder den Wissenschaften als dem Gemeinwesen schädlich sind, dass sie aber in der That Nichts wahrhaft und gründlich wissen. Aus Allem Etwas, im Ganzen Nichts! Wenn sie daher in kurzer Zeit die klassischen Studien durchlaufen haben, und noch sehr zar an Alter, im Geiste noch ungebildet, an die hochwichtigen Studien der Philosophie und der höheren Wissenschaften hinantreten, so ziehen sie aus denselben fast gar keinen wahren Gewinn, berauschen sich vollends an dem Genusse grösserer Freiheit, stürzen sich daher rasch in die Arme des Lasters, werden dann bald Doktoren und, um das Mildeste zu sagen, ganz gewiss unreife Doktoren. Wenn daher die Auffindung leichterer Methoden immerhin scheinbare Vortheile bietet, so hat sie sicher auch den nicht geringen Nachtheil, dass erstens das Mühelos-Erworbene nur ganz locker im Geiste haftet, und das in kurzer Zeit Gewonnene auch bald vergessen und ausgewischt ist; zweitens, was noch viel schädlicher, wenn auch vielleicht meistens zu wenig beachtet ist, dass jene wohl hauptsächlichste Frucht des Gymnasial-Unterrichtes verloren geht, nämlich die Angewöhnung von früh auf an eine ernste Anstrengung des Geistes und an Ertragung von Müh' und Arbeit, die sich selbst Gewalt anthut. Von welcher Bedeutung dies für's ganze folgende Leben zur Unterdrückung böser Leidenschaften und zur Selbstbeherrschung sei, haben bisher alle weisen Männer eingesehen und der hl. Geist in den Worten gelehrt: ‚Gut ist es dem Menschen, wenn er das Joch trägt von seiner Jugend an.'" (Klagel. 3, 27.) — Dass der Wille dem Verstande folge, hat schon der Weltweise von Stagira eingesehen: auf die Zerflatterung der Erkenntniss folgt bei

der Jugend die Flatterhaftigkeit der Sitten. Die Genusssucht so mancher Gymnasiasten hat vielfach ihre Wurzel im Encyklopädismus des Lehrplanes.

5. Das Privat-Studium und die individuelle Entfaltung erstirbt. Wohl stösst man in Schulprogrammen mitunter auf „Privat-Arbeiten der Schüler", aber der Schulmann weiss, was von solchem Zeug zu halten ist. Ein Gymnasiast, welcher gewissenhaft die Fächer seiner Klasse insgesammt lernt, hat für den Privatfleiss gar keine Zeit übrig — dafür hat schon die Studien-Ordnung gesorgt — ja wird an manchem Tage nicht einmal mit dem Aufgegebenen fertig. Diese ganze Einrichtung macht die originelle Entfaltung der einzelnen Schüler rein unmöglich; das Gymnasium ist ein Prokrustesbett: der zu Kurze wird gestreckt, der zu Lange gestutzt, bis Alle über den nämlichen Leisten geschlagen und verordnungsmässig gleich gemacht sind. Man lächelt mit Recht über den holländischen Gartenstil mit seinen steifen Hecken und den aus Birnbäumen geschnittenen Tafelaufsätzen. Aber thut unsere hochweise Schulordnung nicht das Nämliche an den unsterblichen Seelen, die doch etwas kostbarer sind, als Birnen- oder Buchsbäume? Das ausgesprochenste Talent für ein specielles Fach kann sich nicht entfalten, weil es sich ausserdem mit aller Kraft nach 9—10 anderen Fächern ausrecken muss, weil es für seine Lieblings-Arbeit keine freie Stunden erübrigt. Es mag ein Linné unter den Quartanern sitzen, aber — —! Mit rasender Hast eilt der Gang des Unterrichtes in 8—10 Parallelen voran, glücklich der Jüngling, welcher diese Bergeslast gleichzeitig voranbringt; ohne rechts oder links umzublicken. Bleibt er stehen, so erwartet ihn das Loos der Frau des Lot.[1])

[1]) Mit dramatischer Lebendigkeit schildert F. Schnell die unruhige Hast des gegenwärtigen Unterrichtswesens in den Worten (S. 6): „Morgens, wenn der junge unreife Mensch kaum das Frühstück genossen hat, eilt er der Schule mit einem Pack von Büchern zu, meistens Kopf und Herz voll von Sorgen, ob er seine verschiedenen häuslichen Schularbeiten auch zur Zufriedenheit seiner Lehrer gelöst haben werde. Der Unterricht beginnt und besteht häufig darin, dass die häuslichen Aufgaben überhört werden. Ist dieses Geschäft vorbei, so werden natürlich, da Aufgaben jedes Lehrers in jedem Fache das A und O der Mehrzahl der Schulen sind, neue gestellt, und die dann übrige Zeit dient vielfach dazu, von der in der Regel übergrossen Schülerzahl einer Klasse [zu Berlin] durchschnittlich 15 bis 20, welche für die nächste Versetzung die meiste Aussicht haben, in besondere Übung zu nehmen, während die grössere Zahl der Übrigen im passiven Zuhören und Hinbrüten sich zu üben, stündlich Gelegenheit findet. — Ist in dieser Weise der Vormittags-Unterricht abgelaufen, so eilen die Schüler nach Hause, um hier meistens in gleicher Eile das Mittagsbrod zu verzehren, und den Magen

6. Die blosse Reception und chaotisches Wissen kommt obenan. Das Gymnasium sollte eigentlich zum Können, zum Selbstdenken, zum Selbsthervorbringen erziehen; statt dessen werden generelle und abstrakte Sätze eingepaukt und papageienartig auswendig gelernt. Man durchblättere einmal den Haufen Bücher, welchen der arme Quintaner zur Klasse mitschleppt, und man lese insbesondere die berühmten „Einleitungen“ darin. Da liest der Junge den Begriff, Inhalt und Umfang von Weltgeschichte, Mathematik und von was weiss ich? Er versteht zwar keinen Deut davon, aber hinein muss es in den Kopf und heraus muss es auf Befehl aus dem Munde, und auf die Lippen kommt es, wenn Erwachsene von Solchem reden.[1]) Wenn der Jüngling nur das Nöthige weiss, das ist genug; was er könne, darnach fragt er zuletzt. Und je mehrerlei er weiss, desto besser für ihn; ob er es versteht oder nicht, ist Nebensache. So speichert er unverdautes Wissen, das er aus Buch und Schule aufgeschnappt hat, chaotisch in seinem Gedächtnisse auf und bewahrt lebenslänglich dieses geistige Gepräge. Flug der Atome!

---

voll, sorgt der Kopf auf's Neue, die Aufgaben zu beschaffen, resp. nachzuholen oder noch einmal durchzusehen, die für den nachmittägigen Unterricht gestellt sind. — Für viele Schüler schliessen sich daran zwei bis drei Arbeitsstunden zur Verfertigung und Abwickelung der häuslichen Schularbeiten, und ausserdem noch eine Stunde Musik- oder Turn- oder sonstiger nachhelfender Privat-Unterricht, so dass unsere Jugend durchschnittlich an den meisten Tagen je 10—12 St. hindurch vorwiegend geistig angestrengt beshäftigt ist. Da nun der ganze natürliche Tag nur 24 St. hat, und die Jugend gern nnd viel schläft, sie auch 8 Stunden Schlafes bedarf, so bleiben ihr höchstens 4 St. für geistige und körperliche Erholung, für Spiel und Körperbewegung. ‚Fast Niemand mehr‘, sagt ein erfahrener Arzt, ‚hat h. z. T. Zeit. Jeder beginnt sein Tagewerk mit dem Charakter der Eile; und wo dieser Charakter erst Platz gegriffen hat, wo der Mensch bei seiner Thätigkeit von der Besorgniss beherrscht wird, mit seiner Aufgabe nicht fertig zu werden, da ist es mit der gesunden Haltung des Nervensystems zu Ende, auch zu Ende mit der tüchtigen Lösung der Aufgabe selbst.‘“ Man wende Vorstehendes auf unsere noch unsäglich mehr beschäftigten Gymnasiasten an, und man wird Manches begreifen.

[1]) Nägelsbach (s. bei Roth, G.-P., S. 331) schreibt: „Wenn der Sprachunterricht auch noch so schlecht gegeben wird, etwas lernt man doch dabei, der Schüler kann doch mit dem Cäsar und Xenophon fertig werden; aber der Unterricht in den Naturwissenschaften muss jedenfalls gleich vortrefflich sein, sonst hilft er ‚rein gar Nichts‘; so äussern sich selbst Kenner der Naturwissenschaften. Jene Forderung, diese auf dem Gymnasium zu lehren, ist freilich so neu nicht; seit 1770 und insbesondere seit den letzten zwei Decennien des vorigen Jahrh. hat man praktisch fast in allen Gymnasien [?] dieselben gelehrt; aber Gott sei's geklagt, auf welche Weise! Geistloses Lernen von Nomenklaturen ohne Anschauung der Dinge und Experimente, ohne Erklärung der ihnen zu Grund liegenden Gesetze, das war die Methode!“

Unter dem beständigen Einlernen mindert sich die eigene Schöpfungskraft, der geistige Scharf- und Lichtblick, das Kunstgenie und überhaupt jener himmlische Friede, der sich im Handeln durch ruhigen Takt, Muth, Geschicklichkeit und Zweckmässigkeit äussert. Die unheilvollen Folgen dieser Unterrichtsweise für das Leben schildert ein gründlicher Geist in den ‚Histor.-pol. Bl.' (B. X, S. 704) mit den Worten: „Im Leben zeigen sich die Folgen der übereilten Bildung am allgemeinsten in einem Missverhältnisse zwischen Wissen und Können, und in der Kluft, durch welche die Theorie von der Praxis viel weiter als jemals sich geschieden hat. Je grösser nämlich die Begierde gewesen, auf den verschiedensten Wegen die Wissenschaft zu bereichern, und je mehr in der That das Material derselben gesammelt und angehäuft ist, desto chaotischer ist auch die Verwirrung geworden, so dass die ungeordnete, unter der eigenen Last zusammenbrechende Masse kaum noch übersehen werden kann, Alles in viele Fächer und Theile gespalten wird, und oft in Mitten des vermeintlichen Reichthums das bittere Gefühl der Armuth nicht abzuläugnen ist. Das Bedürfniss nach Vereinfachung und Koncentration des Wissens und des Unterrichtes wird daher immer dringender gefühlt und muss befriedigt werden, wenn in jenes wüste Chaos Ordnung und Fruchtbarkeit gebracht werden soll."

Die unselige Vielwisserei und Viellehrerei ist die Ursache, dass unser gelehrter Unterricht zurückgegangen ist, und dass man von einem Verfalle des Gymnasiums redet, obgleich das Unterrichts-Budget von heute so riesig angeschwollen ist.[1]) Wir könnten diesen Verfall aus eigener Erfahrung, die eine grosse Zahl deutscher Gymnasien umfasst, nachweisen, fürchten aber bitter zu werden. Möge lieber der Protestant A. Bischoff (a. a. O., S. 7 ff.) statt unser sprechen. Er schreibt: „Der traurigste Übelstand ist der, dass es nicht blos in einzelnen Dingen, in diesem und jenem Unterrichts-Gegenstande fehlt, sondern in allen. Es ist nicht nur so, dass an den Leistungen in der Geschichte und in der Mathematik Manches mangelhaft ist, dafür aber die Fortschritte in den alten Sprachen glänzend, oder dass sich in der Kenntniss der alten Sprachen eine bedeutende Abnahme zeigt, dafür aber ausgezeichnete Erfolge in der Mathematik und Geschichte und in den neueren Sprachen

[1]) Z. B. im österreichischen Cisleithanien von 5,810,316 fl. im Jahre 1868 auf 18,523,622 fl. im Jahre 1877! Und trotzdem der abgründliche Schulkrach, über welchen alle Kronländer und alle Parteien des Kaiserstaates jammern.

errungen werden, sondern es fehlt überall. Fangen wir beim Latein an, so ist es bekannt, wie selten Nicht-Philologen, nachdem sie das Gymnasium verlassen haben, noch im Stande sind, einen Aufsatz in einem halbwegs lesbaren Latein zu schreiben, ja wie ihre Kenntniss dieser Sprache, mit der sie sich mindestens 9—10 Jahre beschäftigt haben, bei ihrem Abgange von der Schule so gering ist, dass ihnen schon einige Jahre darauf das Lesen eines lateinischen Buches eine Mühe macht, welcher sich so leicht keiner zu unterziehen Lust hat. So steht es also mit dem ersten und obersten Unterrichts-Gegenstande."

In derselben Weise nimmt der Verfasser das Griechische und Deutsche, Mathematik, Geschichte und Geographie des heutigen Gymnasiums durch und schliesst elegisch: „Es ist genug; ich will ja nicht meiner eigenen Mutter Angesicht schänden; es ist auch wahrlich meine Freude nicht, ihre Fehler und Leiden vor aller Welt blosszulegen; aber aufgedeckt, nicht vertuscht muss der Schaden werden, wenn an eine Heilung gedacht werden soll."

Kaum 50—60 Jahre, an manchen Orten noch wenigere, sind seit der Einführung der Neu-Schule vergangen — und schon solche Misserfolge! Und dieselben sind unvermeidlich, wie wir gesehen haben: sie ergeben sich mit Naturnothwendigkeit aus dem Encyklopädismus, welcher auch die grössten Bemühungen des kundigsten Schulmann's vereitelt. Ein akademischer Bürger, welcher jedes Semester zehn Vorlesungen belegen würde, gälte als Thor; und diese Thorheit wird dem unreifen Knaben volle 18—20 Semester von Amtswegen vorgeschrieben und mit allen Zwangsmitteln durchgeführt! [1]) Unsere alte Schule hat über drei Jahrhunderte mit Ehren be-

[1]) Nägelsbach schreibt in seiner ‚Gymn.-Pädag.', herausgegeben von Dr. Autenrieth, Erlangen, 1862 (s. b. Roth, S. 330 ff.): „An sich möchte ich freilich auch die Naturwissenschaften recht gerne im Gymnasium gelehrt sehen, aber sie gerathen in schwere Kollision mit der Unfähigkeit des Menschengeistes universell zu sein, zumal in der Jugend. Oder welche Bildung soll denn um Alles in der Welt erzielt werden, wenn derselbe Schüler Folgendes mit Erfolg betreiben soll: Deutsch, Altdeutsch, Literaturgeschichte; Lateinisch (Sprechen und Schreiben), Griechisch, Hebräisch, Französisch (Englisch und Italienisch), Geschichte, Mathematik bis zur Trigonometrie, Religion, Zeichnen, Musik, Botanik, Mineralogie, Zoologie, Physik, Chemie; dazu Turnen und Schwimmen? Diese Aufzählung ist keine Übertreibung, sondern aus dem Jahresberichte einer Anstalt entnommen. Das Alles soll ein Mensch vom zehnten bis zum achtzehnten Jahre leisten!"

standen und sogar unter mittelmässigen Lehrern Gutes geleistet, weil das System gut war; die Neu-Schule kann selbst unter den besten Lehrern nicht viel leisten, weil das System verkehrt ist.

Wir haben bisher in kurzen Zügen den unheilvollen Einfluss der Vielwisserei auf die Verstandesbildung der Gymnasiasten dargelegt; es ist Zeit, die Folgen dieses Missbrauches auch für die sittliche Bildung der Jugend zu bedenken.

VI.

Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in sittlicher Beziehung.

Wir dürfen uns vorderhand noch nicht auf das Gebiet der Erziehungslosigkeit im Allgemeinen, die unserer heutigen Gelehrtenschule vorgeworfen wird, und die wir später eigens behandeln werden, verirren, sondern unsere Frage genau dahin abgrenzen: Welchen Einfluss hat die Vielwisserei auf die sittliche Bildung unserer Gymnasiasten?

Höher als alles Wissen und Können des Verstandes, steht die Ausbildung des jugendlichen Charakters zur Selbstüberwindung, zur sittlichen Veredelung, zur Festigkeit im Wollen und Thun.[1]) Und eben diese Charakterfestigkeit im Guten ist die wichtigere Hälfte der „Reife“ für Universitäts-Studien. Wie kann nun der Charakter gefestigt werden bei der heutigen Viellehrerei? Einfach gar nicht! Mit jeder Lehrstunde wechselt die geistige Welt, wechseln die Bücher, wechseln die Lehrer, wechselt das Aussehen der Klasse, wechseln die Gesichter der Schüler. Welch ein Herumhuschen nach den Büchern, den schriftlichen Arbeiten und sonstigen Hilfsmitteln, sobald die Stunde schlägt, sobald der abtretende Lehrer dem antretenden Kollegen die Thürklinke in die Hand gibt, sobald die Schüler den gehenden wie den kommenden Lehrer mit dem

[1]) „Alles, was in und an uns ist, muss in That verwandelt werden.“ Göthe.

gleichen kalten Blicke resignirt begrüssen und wünschen, dass die bleierne Zeit etwas rascher verfliesse! Glaubt man denn, dass dieser stündliche vollkommene Wechsel der Geisteswelt stärkend auf die sittliche Bildung der Jugend einwirke? Von 8—9 Latein, 9—10 Religion, 10—11 Mathematik, 11—12 Geschichte. Nachmittags der gleiche stündliche Wechsel; zu Hause bei den schriftlichen Arbeiten die nämliche unruhige Hast im Suchen und Durchblättern der Bücher und Hefte; und Nachts ein von ängstlichen Träumen durchzogener Schlaf. Jeder Lehrer hat seine persönlichen Anschauungen, seine besondere Aussprache, seine Eigenheiten und speciellen Anforderungen an's äussere Benehmen der Schüler; und allen diesen Persönlichkeiten muss sich die Jugend, um Schlimmeres zu vermeiden, gefügig anbequemen. Obendrein sind die „Fachlehrer“ [1]) gerade in den wichtigsten Angelegenheiten der Menschheit, in den religiösen, so vielfach unter einander zerspalten, so dass der Eine das vom Andern Gebaute niederreisst. Viele Köche versalzen die Suppe, und unter der Vielheit der Lehrer und Fächer kann eine Erziehung zur Charakterfestigkeit nicht aufkommen. [2])

Alle Besseren klagen seit einem Jahrzehnte über die zunehmende Charakterschwäche, über die Feilheit und Feigheit der Gesinnung gerade in unseren gebildeten Ständen. Am 21. Mai 1879 brachte die Berliner Kreuzzeitung ihren Artikel über die „Opportunitas“, und darin u. A. die Sätze: „Keiner Göttin wird in unseren Tagen so eifrig geopfert, wie der Göttin Opportunitas. In der That charakterisirt es unsere Zeit, dass man so Vieles nach Gründen der Opportunität entscheidet und ordnet, und die Principien bei Seite liegen lässt. Unsere Zeit ist keine starke und mannhafte; man liebt es, die Spitzen abzubrechen, die ernsten Entscheidungen zu umgehen und hinauszuziehen.“ Wir könnten aus der neunjährigen Geschichte des neu-deutschen Reiches recht schreiende Beispiele von Charakterlosigkeit ganzer Parteien und gerade der tonangebenden Schichten vorführen, und nicht am besten käme dabei die

---

[1]) Wir kommen auf den Mangel des Fachlehrerthums noch zu sprechen, streifen daher denselben hier nur im Vorbeigehen.

[2]) Im Unterrichte und Angesichts der feinfühlenden Jugend ist Nichts klein. Der philologische Lehrer spricht z. B. im Tacitus von einem Vespasián, Domitián etc.; der auf ihn folgende Geschichtslehrer von Vespásian und Domítian. Der Mathematiklehrer witzelt über die philosophische Träumerei, und der Lehrer der philosophischen Propädeutik über die Wurzelgräberei und Pedanterie der Philologen. Und hiebei will das kleine Gymnasial-Universitätchen „erziehen“!

Kreuzzeitung selbst weg. Doch lassen wir das! Aber woher kommt dieses sittliche Schwanken gerade so vieler Gebildeter? Du lieber Himmel! Das ist ihnen anerzogen worden auf der gegenwärtigen Gelehrtenschule. Der feste Charakter wurzelt zu allererst in der Religion, dann aber auch in der Gründlichkeit und Einheitlichkeit der wissenschaftlichen Bildung; ist diese encyklopädistisch zerzaust, so wankt auch der Wille; denn er folgt der Erkenntniss. Ehedem galt: Ein Mann ein Wort; es war ein Verlass auf die Männer der alten Schule. Nun gibt es viele glatte Worte, aber wenig entsprechende Thaten: man richtet sich gleich der Wetterfahne nach dem Winde. Stürmt es gegen Christenthum und Kirche, so stürmt man mit, bricht Altäre und Kirchen, misshandelt Gott-geweihte Personen und Sachen, schmäht den Priester und den von ihm gepredigten Glauben; weht der milde religiöse Wind, so spricht man von Religion und Tugend, rückt man in der Wissenschaft und Politik nach Rechts und wird ein ganz anderer Mann. Auf wie lange? Wer weiss das? Dass das Vielerlei des Unterrichtes auch eine πολυτροπία des Charakters hervorbringt, hat der Leipziger Prof. Ziller schon in den sechziger Jahren mit den Worten ausgesprochen: „Die Koncentration des Unterrichtes ist das einzige Mittel, einen Zusammenhang im Unterrichte herzustellen, der einen Einfluss auf den Charakter verbürgt“; ein mittelbares Zugeständniss, dass die überhandnehmende Charakterschwäche mit dem Baconismus des Unterrichtes zusammenhängt. [1])

2. Die Oberflächlichkeit, die stete Begleiterin des Vielwissens, zeitigt den speciellen Charakterfehler der Unbescheidenheit, die Alles besser weiss, Alles bekrittelt und stets räsonnirt. Der gründliche Gelehrte ist bescheiden, der eingebildete Schwätzer spreizt sich überall und immer mit seinen eingelernten Sprüchlein. Eine Vergleichung zwischen Einst und Jetzt möchte nicht zum Vortheile der Gegenwart ausfallen. Es kann schon gar nicht anders sein; denn die

---

[1]) Ziller verfasste den Lehrplan der neuen Seminar-Übungsschule für Studirende in Leipzig, der bei G. Gräbner das. im Druck erschien. (S. Schnell, a. a. O., S. 87.) — Der Nämliche sagt in seiner ‚Skizze der pädag. Reformbestrebungen‘, S. 8 f.: „Durch Koncentration sorgt der Erziehungs-Unterricht immer für das Dasein und die Erhaltung der Einheit des Bewusstseins, d. i. der Persönlichkeit bei dem Zöglinge, und das ist eine wesentliche Voraussetzung für Sittlichkeit und Glauben. Denn diese sollen ja bei den Menschen nicht blos vereinzelte, zerstreute Erscheinungen sein, sondern sein ganzes Leben so durchdringen, dass in allem Thun und Wollen immer dieselbe ideale Gesinnung zu erkennen ist.“

anerzogene Charakterschwäche begnügt sich mit dem Scheine statt des Seins, mit dem Worte, das man auswendig gelernt, statt der Sache, die man nicht studirt hat, und erstarrt zuletzt in Eigensinn und Egoismus, der unter allen Fehlern des heutigen Charakters der allgemeinste, tiefstgehende und verderblichste ist. Wie der französische Gymnasial-Schüler sagt: „J'ai vu Demosthène", wenn er auch keinen Satz des grössten Redners von Athen übersetzen und erklären kann, so „weiss" der deutsche Jüngling das Latein, Griechisch und Französisch, Geschichte und die verschiedenen anderen Fächer, von welchen er kein einziges gelernt hat; und weil er die Fächer „gehabt" hat, glaubt er sie auch zu verstehen, dringt also nicht durch eigene Geistesarbeit tiefer in die Wahrheit ein, sondern lebt in der beglückenden Genügsamkeit des Halbwissens dahin, den Kopf desto höher tragend, je leerer er ist.[1])

3. Hieraus ergibt sich als weitere Folge die Blasirtheit der Jugend, die so vielfach beklagt wird. Der Prof. Heinr. Steffens (geb. 1773, † zu Berlin 1845) schätzt sich glücklich, dass seine Jugend nicht in die moderne Treibhaus-Bildung fiel. Er sagt: „Die jetzige Gewohnheit, die Kinder den ganzen Tag hindurch mit Schreiben und Lesen zu beschäftigen und dadurch für alles lebendige Lernen abzustumpfen, war noch nicht herrschend geworden; und glücklicher Weise wurden auch damals die Schüler noch nicht so sehr mit Lehrgegenständen überhäuft, dass dem freien Triebe des Geistes und der Selbstbeschäftigung keine Stunde übrig geblieben wäre. Wie der Unterricht dürftig war, so waren es auch die Geschenke. Jetzt will man schon frühzeitig in allen Richtungen Alles erschöpfen, und man erzeugt einen Lebensüberdruss, einen wahren Ekel, der früh erregt eine Übersättigung mit der andern vertauscht und die zwischenliegenden Epochen des wahren, lebendigen und erzeugenden Genusses mit furchtbarer Eile abzukürzen sucht. So wenden der Knabe und das Mädchen sich mit Ekel von dem unvernünftig angehäuften Spielzeug, der Jüngling sich vor der Last unverdauter Kenntnisse ab, und Beide haben Epochen zu bedauern, die lebendig in die Zukunft ihres ganzen Lebens hineintreten sollten, weil

---

[1]) Der Geh. Medicinalrath Dr. Froriep äussert sich: „Was sollen wir mit dem 15—16jährigen Gelehrten anfangen? Gewöhnlich haben sie von der Gelehrsamkeit nur den äussern Schein; sie sind voll Eitelkeit, kramen überall ihr Wissen aus, das sie auswendig gelernt haben und wie Papageie herplappern. Übrigens ist es auch gar nicht selten, dass solche frühreife Kinder im 19. und 20. Jahre nur stumpfe Schwachköpfe abgeben, bei denen das Gehirn gleich einem zu straff gespannten Bogen gebrochen ist."

sie verwelkt, vertrocknet und abgefallen sind. Der Knabe wird altklug, der Jüngling ein Kritiker; das Mysterium des Lebens ist verloren gegangen. So ist unser Leben im Innersten ausgedörrt, die frische Produktionskraft verschwunden, der hl. Glaube, der das Mysterium des Lebens bewacht, ist vernichtet; es ist nicht der englische Lord allein, dem Natur und Geschichte zum Ekel geworden sind, unsere Kinder sind schon blasirt." (H. Steffens, Was ich erlebte. Berlin 1840—45. Th. I, S. 33. 94. 169.) — Wir haben keine Kinder mehr. Alles ist so altklug und weise, so unfähig zur Bewunderung und Ehrfurcht, so gebunden und stumpf, so vielfach hingegeben an das Niedrige, so voll Empörung gegen das Höhere. An die Stelle der Bewunderung tritt nur noch das blinde Staunen, an jene der Ehrfurcht die knechtische Furcht, und beide drücken das jugendliche Gemüth nieder, so dass es nicht mehr achten kann, was es liebt, und nicht mehr lieben kann, was es achten soll. [1])

4. Die Jugendfreude wird durch das Übermass der Fächer dem Jünglinge geraubt, daher die natürliche Reaktion, die Genusssucht, wachgerufen. „Jeder der Herren Lehrer hat sein bestimmtes Fach", um mit A. v. Humboldt zu sprechen, „in diesem jeden seiner Schüler zum Virtuosen heranzubilden, hält er für seine heiligste Pflicht. Er thut dabei, unbekümmert um die andern, ganz so, als ob der Schüler nur da sei, um in diesem Gegenstande Meister zu werden. Der sog. gute Kopf hält das nun wohl aus; er pfropft seinen Geist voll auf Kosten seiner Herzens- und Charakterbildung; er wird stolz und aufgeblasen von seinem Wissensdurst und

[1]) Dr. Behrend (Schnell, S. 29) äussert sich: „Die Schulkinder unserer Tage, namentlich der gebildeten Stände, empfinden und streben nicht mehr wie Kinder, sondern wie Erwachsene; sie haben infolge des heutigen Lehrsystems ihre Sorgen, ihren Kummer; sie haben wie Erwachsene ihren Ehrgeiz, ihren Egoismus, Neid und Missgunst. Besonders stehen die Kinder der wohlhabenden Klassen in ihrer weit über Mass und Bedürfniss hinausgesteigerten Geistesentwickelung so zu sagen oberhalb der Kinderspiele ihres Alters. Gedanken und Anschauungen, weit über sein Alter hinaus, erfüllen den Geist des Kindes. Eine andere Folge ist gesteigerte Reizbarkeit, zu hohe Anforderungen an das Leben, Blasirtheit und, wenn diesen Anforderungen nicht genügt wird, Unzufriedenheit, Zerfallenheit, Verstimmung und dasjenige Versinken der geistigen und körperlichen Thätigkeit, welches man Hysterie und Hypochondrie nennt, und im höheren Grade mit Melancholie bezeichnet, die dann einzutreten pflegt, wenn diejenige Freudigkeit am Leben, welche nur einer kräftigen, nicht vom Ballast ihrer Überbildung gebeugten Seele eigen ist, die alles Ungemach muthig erträgt, erloschen ist." — Passt dieses Bild nicht auch für ein Guttheil der Gymnasiasten unserer Tage?

meist ganz unpraktisch zu dem Beruf des gewöhnlichen Lebens.“ Die grosse Mannigfaltigkeit der Unterrichts-Gegenstände wird aber zugleich mit starkem gesetzlichem Zwange auferlegt, obgleich die Last für die grosse Mehrzahl der Schüler, die Mittelmässigen und die Schwachen, augenscheinlich zu gross ist. Ächzend keucht der arme Jüngling unter dem Sklavenjoche, dem er sich nur widerwillig beugt; er sucht daher bei gegebener Gelegenheit einen Ersatz in wildem Genusse.[1]) Wir wissen wohl, dass diese beklagenswerthe Erscheinung auch zugleich ihre Quelle in weichlicher häuslicher Erziehung und im jugendlichen Schwach- und Unglauben hat, halten aber doch unseren Satz aufrecht, dass die qualenreiche Abhetzung unserer Gymnasiasten durch die Vielheit der Fächer ganz wesentlich dazu beiträgt. Was ist für die ausgedörrten Herzen noch der stille und reine Naturgenuss oder jene innige Freude des Familienlebens werth? Sie wünschen Pikanteres. Wo? Das weiss man. Sie sind selbst mit einem schönen grösseren Spaziergange unter Aufsicht eines freundlichen Lehrers wenig zufrieden, wenn derselbe nicht mit einem Gelage abschliesst. Warum war am alten Gymnasium diese Genusssucht viel seltener? Warum ist sie, wie ich selbst erfahren habe, überall da, wo die alte Schule heute noch steht, nicht oder fast nicht zu finden? Weil die Jünglinge natürlicher und christlicher geschult werden, weil ihnen die unschuldige Jugendfreude unverkürzt bleibt.[2])

5. Die sittliche Bildung der Jüngling missglückt endlich, weil unser modernes Gymnasium selbst eine grosse Lüge geworden ist.

Wir hätten diesen herben Ausdruck bei uns behalten, wenn ihn nicht der verdiente Schulmann Mayer im Decemberhefte der Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1863 schon gebraucht hätte. Voll gerechter Entrüstung schrieb er: „Unser Gymnasial-Schulwesen ist eine von den grossen Lügen, an denen unser Leben krankt. Es ist, als sähe man die Regierungen, die philologischen Schulmänner und die Familien in einem

---

[1]) „Unsere 15jährigen Jungen sind freilich meist schon dergestalt ernst und altverständig, dass sie sich schämen, z. B. Ball zu schlagen; dafür verstehen sich viele schon auf Kartenspiel, auf's Trinken und Tabakrauchen, wie alte Schlemmer. In England verschmähen es Männer nicht, den Ball zu schlagen; aber das sind eben die mannhaften Engländer, die das thun.“ Schnell, S. 53.

[2]) Gönne dem Knaben zu spielen, in wilder Begierde zu toben;
Nur die gesättigte Kraft kehret zur Anmuth zurück.
Schiller.

Spiele begriffen, bei dem man übereingekommen ist, sich gegenseitig mit falscher Münze zu bezahlen. Die Familien geben ihre Söhne her, sie betrachten die acht Gymnasialjahre als einen Zoll, den nun einmal Jeder dem Staate entrichten muss, der darauf aspirirt, sein Futter in der Staatskrippe zu finden; findet sich nach Ablauf dieser acht Jahre der Zollschein, mit dem man zur Universität passiren kann, so kümmert es die Familie nicht, ob die jungen Leute in den acht Jahren auch wirklich das gelernt haben, was man sich den Schein gegeben hat sie lehren zu wollen. . . Dass aber die philologischen Schulmänner sich zu diesem Schwank brauchen lassen, dass sie es über sich gewinnen können, ein ganzes Leben hindurch die Tretmühle in Bewegung zu erhalten, ohne dass sie ein anderes Resultat haben, als dass das Rad sich bewegt, das ist vollkommen unbegreiflich." Dieses Urtheil über die fruchtlose Vielwisserei der heutigen Gymnasien und die vergiftenden Folgen derselben für die Sittlichkeit der studirenden Jugend ist hart, aber gerecht. Die Gelehrtenschule wird zu einer Komödie, eine solche kann nicht erziehen. Darum fürchtet von ihr K. L. Roth (Gymn.-Pägag., S. 17 f.), dass sie den edelsten Zug des deutschen Stammes, den Sinn für die Wahrheit, in dem Gemüthe der künftigen Leiter und Vorstände des Volkes immer mehr abschwächen werde. Er führt diesen Gedanken in folgender Weise aus: „Wir sagen unseren Schülern freilich nicht, amare heisse hassen und niger heisse weiss, vielmehr bemühen wir uns, dieselben mit einer Menge von richtigen Notizen in allen Fächern auszustatten; aber wir pflegen mit allem Unterrichte den Schein, statt der Wahrheit, wir versprechen, was Niemand leisten kann, z. B. Vaterlandsliebe durch Kenntniss unserer Nationalliteratur einzupflanzen, oder was der Lehrer gewöhnlicher Art an Schülern eines gewissen Alters und mittlerer Begabung niemals leisten kann, wie die Bildung durch den Geschichts-Unterricht; versprechen, allen Schülern der gleichen Kategorie beizubringen, was nur wenige begreifen können, wie die Mathematik, und versprechen, durch eine Vielheit verschiedener Kenntnisse in den Köpfen unserer Schüler eine Bildung zusammenzusetzen, welche niemals und nirgends vorhanden und sogar unmöglich ist. Wir rühmen vor der Welt die bildende Kraft unseres vornehmsten Lehrfachs [Latein] und behandeln dasselbe so, dass der Schüler von dieser bildenden Kraft Nichts bei sich wahrnimmt. Theils gebotene Einrichtungen, theils didaktische Theorien, welche der Eitelkeit des Lehrers schmeicheln und ihn des ernstlichen Arbeitens entheben, haben zusammen mit

dem Nachahmungstriebe und der durchgehenden Neigung unserer Generation, sich je in seiner Weise gehen zu lassen, eine Halbheit des Thuns in unsere gelehrte Schule hereingebracht, welche im nachwachsenden Geschlechte keine Liebe zur Wahrheit in der Wissenschaft und keine Wahrhaftigkeit im Leben zu erwecken vermag.“ Mit diesen Worten hat der ehemalige Direktor des Stuttgarter Gymnasiums eine Wunde aufgedeckt, welche seitdem immer widerlicher an's Tageslicht getreten ist: die schauerliche Verachtung der Wahrheit und Wahrhaftigkeit gerade in den gebildeten Klassen, denen der Schein Alles, das Sein Nichts ist. „Was ist Wahrheit?“, rufen tausend Pilatusse mit geringschätzigem Achselzucken und nehmen nur an, was der eigenen Partei nützt, was im Augenblicke Vortheil bringt und nach Oben genehm ist; man hält Nichts auf Ehre, desto mehr auf den Ruf; Nichts auf Seelenadel, Alles auf den äussern Schliff; Nichts auf solide Wissenschaft, Alles auf das äussere Mandarinenthum einer höheren Lehrstelle. Und diese Unwahrheit und Unwahrhaftigkeit hat unsere gebildeten und gelehrten Stände vielfach bei dem ehrlicheren Volke in Verruf gebracht, sagten doch die nieder-österreichischen Landwahlkreise im Mai 1879, sie wollten keine „Herren“ mehr, sondern Bauern in den Reichsrath zu Wien wählen. Wo aber wird dieser heillose Geist unseren gelehrten Ständen anerzogen? Auf dem Gymnasium. Und wodurch? Durch die grosse Lüge einer allgemeinen und umfassenden Bildung, deren unter Tausenden kaum Einer fähig ist.

VII.

Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in leiblicher Beziehung.[1])

Für den Erwachsenen beträgt der geistige Normal-Arbeitstag sieben Stunden; was darüber, ist vom Übel und rächt sich durch frühzeitige Erschlaffung des Leibes und Geistes. Wohlgemerkt, dieser Erfahrungssatz gilt für Erwachsene. Wir wollen aber in Betreff der Jugend das äusserste Zugeständniss machen und den nämlichen siebenstündigen Arbeitstag gelten lassen. Was folgt daraus? Dass z. B. bei fünf täglichen Unterrichts-Stunden die Hausaufgaben so bemessen sein müssen, dass mittlere Talente (sie geben die Regel) in zwei Stunden damit fertig sein können.

Wird diese Grundregel vom heutigen Gymnasium eingehalten? Kann sie bei dem Vielerlei von Fächern eingehalten werden? Nein! Es gibt Gymnasien mit 6—7 täglichen Unterrichts-Stunden. Und da jeder Fachlehrer nur an sich selbst denkt, also nach diesem Gesichtspunkte die Haus-Aufgaben anordnet, so dürfen wir noch getrost 4—5 Stunden häuslicher Beschäftigung ansetzen, was einen geistigen Arbeits-

[1]) Wir sind hier natürlich auf medicinische Urtheile angewiesen und entnehmen dieselben der reichen Sammlung bei F. Schnell, S. 9 ff. — Für nähere Studien zu empfehlen ist: „Die Schwächung der Generation durch die moderne geistige Treibhauszucht sammt anderen modernen Erziehungs-Gebrechen, dargelegt von Falidor aus seinem Leben. 2. A., Berlin, 1861.

tag von 10—12 Stunden ergibt, also einen ungesunden Geist in ungesundem Körper hervorbringen muss. Jedoch lassen wir Ärzte sprechen!

1. Die Ausbildung und Befestigung des Gehirns wird gehemmt. Der Geheime Medicinalrath Dr. Froriep sagt: „Die Hygiea darf auch beim öffentlichen Unterrichte nicht aus den Augen gelassen werden, denn während desselben handelt es sich um die gleichzeitige harmonische Ausbildung der physischen, intellektuellen und moralischen Fähigkeiten des Menschen, d. h. um die wahre Basis der Gesundheit der künftigen Generation. Niemand bezweifelt es, dass das Gehirn Sitz und Werkstätte aller intellektuellen Thätigkeiten sei. Dieses Organ ist aber nicht zu allen Zeiten des Lebens von gleicher Kraft und Energie; beim Kinde ist es sogar substantiell noch fast flüssig, und nur allmälig gelangt es zu der Festigkeit und Kraft, welche es im männlichen Alter zeigt, in welchem es erst zu anhaltenden Anstrengungen fähig wird. Die Zwischenzeiten sind nur Übergangs-Epochen und bereiten das Organ zu der späteren Thätigkeit vor. Die den Kindern zuzumuthenden Arbeiten müssen daher mit dem jedesmaligen Alter im Verhältniss stehen. Wer würde wohl einem Pferde von 1—2 Jahren dieselbe Last auflegen, die es von 8—10 Jahren trägt? Und man soll für das Kind nicht mehr Sorgfalt anwenden, als für ein Lastthier? Man sollte dem menschlichen Gehirn zur Zeit des Anfanges seiner Entwickelung Anstrengungen zumuthen, denen es kaum im 20. und 30. Jahre gewachsen? Dennoch kommt dies in der That vor, ohne dass wir übertreiben; man blicke nur in die Lektionspläne unserer Gymnasien und Schulen. Die Vertheilung der Aufgaben für einzelne Klassen steht daselbst im schreienden Widerspruch mit der organischen Entwickelung des Gehirns 11—15jähriger Kinder.“ [1])

2. Das geheime Laster der abendländischen Jugend wird gefördert. Prof. Dr. Hartmann schreibt: „Sowie die Ausbildung des Gehirns und mit ihm das Wachs-

---

[1]) Der Direktor Dr. Hauschild erzählt aus seinem Leben: „Ich sass mit ungefähr 60 anderen Lehrern zu den Füssen eines Prof. der Anatomie (Bock), der die Güte hatte, uns über die leibliche Pflege der Kinder Vorlesungen zu halten. Er hatte zwei grössere Schädel, den eines Kindes und den eines Erwachsenen, mitgebracht, schritt durch unsere Reihen, nöthigte uns, das freiliegende Gehirn in beiden Schädeln zu betrachten, und sagte dazu: ‚Hier haben Sie das Gehirn eines Erwachsenen; da fühlen Sie, wie kräftig und derb; und da haben Sie das Gehirn eines Kindes; fühlen Sie es an, wie zart und weich! Und nun, meine Herren Lehrer, haben Sie Erbarmen!‘“

thum des Körpers ihrer Vollendung entgegenschreiten, so beginnt der Zeugungstrieb zu erwachen. Je geschwinder die erste Periode des Wachsthums verläuft, desto früher tritt die zweite der Geschlechts-Entwickelung ein. Das frühzeitige Erwachen des Zeugungstriebs ist daher eine nothwendige Folge der zu raschen Geistesentwickelung.“ — Über den physiologischen Zusammenhang der geheimen Sünde mit der Unterrichts-Überladung bemerkt Prof. Thaulow: „Besonders ist zur Zeit der beginnenden Pubertät nach Beendigung der geistigen Arbeiten täglich Abends eine Übung der Knochen und des Muskelsystems nöthig, damit der für Knochen, Hirn und Rückenmark bestimmte plastische Stoff nicht einseitig den Geschlechtstheilen zugeführt wird und in ihnen eine unnatürliche Aufregung hervorbringt.“ Wenn die „in der Jugend so furchtbar zerstörende und das Menschengeschlecht schliesslich noch gänzlich um ihr Mark bringende geheime Sünde“ weichen soll, so entlaste man die studirende Jugend von Fächern und der unvermeidlichen Folge des Übermasses an Haus-Aufgaben, damit sie sich im Freien bewege und sich tummle; dies wird mehr nützen, als die heisseste Höllenpredigt. Nur verschone man das freie Tummeln von der obrigkeitlichen Reglementirung durch obligaten Turn-Unterricht.

3. Die Vielwisserei befördert die Nervosität, über deren allgemeine Zunahme man klagt. Sinclair sagt: „Die Geschichte der Krankheiten selbst lehrt es, dass in älteren Zeiten, wo anhaltende körperliche Übungen und starke Arbeiten in der freien Luft die meisten Menschen [von Jugend auf] beschäftigten, das ganze Heer von Nervenkrankheiten und gichtischen Übeln völlig unbekannt war. Darum sagt Plato in seiner Politik, dass die Griechen in den heroischen Zeiten weder Katarrhe, noch Gicht, noch Blähungen kannten.“ Dr. Lorinser sagt über die zunehmenden Krankheits-Anlagen, insbesondere über die Schwäche und Überreizung des Nervensystems: „Um diese krankhaften Anlagen zu steigern und, wo sie noch nicht vorhanden sind, hervorzurufen, dazu gibt es in der That kein wirksameres Mittel, als diejenigen, welche man h. z. T. auf den meisten deutschen Gymnasien in Anwendung bringt. Diese Mittel bestehen in der Vielheit der Unterrichts-Gegenstände, in der Vielheit der Unterrichts-Stunden und in der Vielheit der häuslichen Aufgaben. Der Unterricht umfasste sonst gewöhnlich in Sachsen [richtiger: im ganzen alten Gymnasium] 25, im südlichen Deutschland nur 20—22 Stunden. Heute ist die Zahl der wöchentlichen Lehrstunden fast verdoppelt, und wenn

der häufig stattfindende Privat-Unterricht hinzugerechnet wird, noch mehr als verdoppelt worden. Die minder Thätigen, die Leichtsinnigen und Nachlässigen sind häufig diejenigen, welche den Natursinn und Lebensmuth am längsten bewahren."

4. Das heutige Gymnasium befördert die Blutarmuth. Der bereits angeführte Direktor Dr. Hauschild schreibt: „Wie die Kinder der Armen, so leiden auch die der Reichen zu einem grossen Theil an Blutarmuth, weil das ewige Lernen von früh bis in die Nacht in unserer an Lernstoff so reichen Zeit diesen armen Kindern Essen und Trinken, Spielen und Schlafen verkümmert. Man sehe nur diese mit Lesen, Schreiben und Rechnen, mit Musik und Französisch schon vor der Schulzeit geplagten Kindlein; ferner die grösseren Kinder, welche ausser ihren 32 öffentlichen Lehrstunden noch andere 32 St. in die Lehre, d. h. in Privatstunden wandern; man sehe endlich unsere Jünglinge und Jungfrauen; wie sie mit Aufgaben abgehetzt werden: und man wird sich über die Blutarmuth auch der höheren Stände nicht wundern. Alles wird verfrüht [oder zusammengehäuft]: Lesen nnd Schreiben, Französisch und Musik, Algebra und Lateinisch; Kettenrechnung und Courszettel; Baukunst und Chemie aber wenigstens um 10 Jahre zu früh auf die Stundenpläne gesetzt. Wie sollte der Körper nicht erschöpft werden!"

5. Sogar geistige Störungen können eintreten. Der Medicinalrath Dr. Güntz schreibt: „Allmälig machen bei Missbrauch geistiger Arbeiten Hyperämie, Stase und Entzündung sich geltend. Auf solche Weise entsteht der Wahnsinn der Schulkinder. Darunter verstehe ich diejenige Art der Seelenstörungen, welche dem kindlichen Alter eigenthümlich und eine Folge des Unterrichts sind. Wir nennen diese Krankheit eine neue, weil diese Art der Seelenstörungen in früheren Perioden wirklich nicht existirt hat, sondern als Parasit der Kultur der lebenden Generation angehört. Es sind uns während eines Zeitraums von 20 Jahren in unserer Praxis überhaupt acht Fälle derartiger Kinderkrankheiten vorgekommen."

Epochemachend im vorliegenden Punkte wirkte die Versammlung der deutschen Irrenärzte zu Eisenach am 3. und 4. August 1880, auf welcher der Medicinalrath Dr. Paul Hasse, seine verdienstliche Rede hielt über die „Überbürdung unserer Jugend auf den höheren Lehranstalten mit Arbeit, im Zusammenhange mit der Entstehung von Geistesstörungen." (Braunschweig. Vieweg, 1880.) Unter sieben von ihm angeführten Geisteskrankheiten von Gymnasiasten war die äussere Veran-

lassung das Vielerlei unserer Lateinschulen, insbesondere das vor- und unzeitige Einpauken der Mathematik. Dementsprechend waren die beobachteten Symptome: nicht etwa, wie sonst, melancholische Verstimmung, sondern das Bild der Erschöpfung, der Schwäche in Form von hochgradiger Reizbarkeit, mit oder ohne Hallucinationen, in Form von Unvermögen, sich irgendwie geistig zu beschäftigen, zu denken, den Vorträgen der Lehrer zu folgen; in Form von Gedankenarmuth, mit dem Gefühle einer vollständigen Öde und Leere im Kopfe, mit den heftigsten Kopfschmerzen. (S. 27 f.) Und diese sieben Patienten waren in den denkbar besten häuslichen Vermögens-Verhältnissen und hatten gut mittlere Geistes-Anlagen! So eröffnet sich dem Arzte eine betrübende Aussicht (S. 47 f.): „Thatsache ist, dass die Geistesstörung eine Krankheit ist, welche sich mit Vorliebe erblich überträgt, diese erbliche Übertragung sich aber in den verschiedensten Formen geltend machen kann, theils als Idiotismus und Schwachsinn von Jugend auf, theils als wirkliche, im späteren Alter erworbene Geistesstörung, theils als Epilepsie, Veitstanz, Taubstummheit, Trunksucht, Lasterhaftigkeit, theils als Hysterie, Hypochondrie und sogenannte nervöse Constitution, theils endlich als Einseitigkeit in der geistigen Veranlagung, als Schwäche, Energie- und Widerstandslosigkeit gegen die Anforderungen des Lebens. Das Contingent, welches die Menschheit, und in unserem Falle selbstverständlich auch die Schüler stellen, wird also mit der Zunahme der Geistesstörungen ein immer grösseres werden.“ Man sollte nun meinen, dass Angesichts einer so drohenden Zukunft auch den Gymnasiasten endlich eine vernünftige Erleichterung gegönnt werde. Aber, fährt der Redner fort, „wir sehen, dass statt Schonung die Geisteskräfte von Jahrzehnt zu Jahrzehnt in immer höherem Grad in Anspruch genommen werden; dass, statt geschont, die Jugend h. z. T. geradezu gehetzt wird. Die nothwendige Folge davon wird sein, dass die Zunahme der Geistesstörungen in ein immer rascheres Tempo gerathen wird.“ — Demzufolge nahmen die zu Eisenach versammelten Irrenärzte die Überbürdung unserer Jugend auf den Gymnasien (und höheren Mädchenschulen) als erwiesen an und beschlossen, bis zur nächsten Versammlung statistisches Material zu sammeln und, mit diesem in der Hand, einen Sturm auf die deutschen Unterrichts-Ministerien zu wagen.

Wir übergehen andere Übel, wie z. B. Lungenkrankheiten, die nach Virchow mit der Neu-Schule zusammenhängen sollen, und führen die Zusammenstellung von Jugend-Übeln an, wie sie bei G. Freitag, ‚Die Schule und die leiblichen Übel der

Schuljugend' (Leipz., 1863), zu lesen ist: 1. Zurückgehaltenes Wachsthum; 2. Schwäche der Verdauungs-Organe, Unterleibsleiden, Bleichsucht, Brustleiden; 3. Verschiedene Arten der Rückgrats-Verkrümmung, hohe Schulter, Schiefhaltung des Beckens; 4. Kurzsichtigkeit und Blödigkeit der Augen; 5. Erkrankung des Gehirns und Geisteskrankheit.[1])

Zu einem europäischen Regenten sagte vor wenigen Jahren ein einsichtsvoller Mann: „Majestät! Wenn die Neu-Schule noch einige Zeit fortdauert, dann bekommen Sie keine Soldaten mehr.“ Aus dem Vorangehenden wird man einsehen, dass dies Wort nicht ganz unbegründet ist. Nach einer Berechnung der Aushebungen von 1838—58 waren in Sachsen etwa $^3/_4$ aller untersuchten Jünglinge militär-untüchtig, in Preussen $^7/_{10}$; dann folgten Baden, Württemberg und Österreich, wo die Untüchtigsten noch immer über die Hälfte ausmachten. Dagegen waren in Frankreich nicht ganz $^4/_{10}$ Untüchtige, in Bayern nicht ganz $^1/_3$, in Schweden nur wenig über $^1/_4$. Wir sind weit entfernt, die anderen Ursachen der Untüchtigkeit, z. B. die Industrie, Noth des Lebens und Pauperismus, zu misskennen; aber immerhin hat die systematische Überbürdung der Jugend mit Unterricht wesentlich beigetragen.

---

[1]) Über die Kurzsichtigkeit infolge der Schule s. Dr. P. Hasse, a. a. O., S. 49 ff.

VIII.

Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in gesellschaftlicher Beziehung.

Wir können uns kurz fassen, denn es handelt sich blos um Übertragung der geschilderten Übelstände auf das sociale Leben.

Unsere höheren, also leitenden Klassen, alle in Amt und Würden stehenden Männer gehen durch das Gymnasium: der Geistliche, der Beamte, der Arzt, der Gelehrte, vielfach auch der Adel. Nun aber liegt es am Tage, wie unaussprechlich wichtig ein gutes Lehrsystem gerade dieser Bildungs-Anstalten ist. Wie der Jüngling das Gymnasium verlässt, so bleibt er in den allermeisten Fällen auf der Universität und im Leben. Ist er daselbst zum oberflächlichen Vielwisser, zum schwankenden Charakter und zum vorzeitig erschöpften Mann erzogen worden, so wird er diesen Habitus in der künftigen Lebensstellung beibehalten. Wir läugnen nun allerdings nicht, dass es auch jetzt noch Männer gibt, welche Geist und Herz am rechten Flecke haben, aber wir beklagen mit so Vielen die immer leidiger um sich greifende Halbheit des Wissens und des Charakters, die grosse Masse von Mittelmässigkeiten in allen Lebensstellungen, die Überhandnahme der Routiniers ohne schöpferischen Geist und ohne thatkräftigen Willen, jener frühzeitig abgetriebenen Stubenhocker ohne natürliches Gefühl und herzgewinnende Menschenfreundlichkeit.[1]) Schon längst hat man die Erfahrung gemacht, dass

[1]) Zum Beweise folge hier das Zeugniss eines geistigen Antipoden, des Prof. Karl Vogt in Genf, der 1875 (s. ‚Germania', 2. Juli 1875) ge-

mitunter diejenigen, welchen das beste Reife-Zeugniss in die Hand gedrückt worden, nachher die mittelmässigsten Beamten waren.[1]) Dagegen besassen ausgezeichnete Männer, die in der Weltgeschichte Epoche machten, mit wenigen Ausnahmen durchaus nicht jenes umfassende Wissen, mit welchem die heutige Gymnasial-Komödie prunkt; sie besassen meist einen beschränkten Kreis des Wissens, hatten aber diesen zum vollen geistigen Eigenthum gemacht, hatten durch Masshalten im Lernen sich Gesundheit, hellen Verstand und Thatkraft bewahrt, und waren in ihrem Wissenszweige tiefgehende, gründliche Meister geworden, oder standen dem Amte, das ihnen übertragen war, mit klarem Kopf und warmem Herzen vor. Eine heiter durchlebte, mit vielem Spiel und erfrischendem Tummeln durchzogene Jugend bewahrte sie vor schwächlichem Trübsinne; ihr zeitlich beschränktes Studium war desto gründlicher und bewahrte sie vor dem Elende des Zuvielwissens; zeigte sich später die Nothwendigkeit oder die Neigung zu weiterem Wissen, so eigneten sie sich dasselbe mit frischer Leichtigkeit an, denn ihr Geist war gestählt, nicht platt geschlagen; bis in die vorgerückten Lebensjahre konnten sie Dienste leisten, und ihr Greisenalter war, wie ihre Jugend; heiter, geistighell, friedlich und liebeswarm.

Was wir am Gebildeten und Beamten am dringendsten bedürfen, solides Wissen des Nöthigen, Kraft zum Können und Takt im Handeln, das geht durch die ungesunde Viellernerei auf unseren Mittelschulen meistens verloren, der abgejagte

---

schrieben hat: „Ein geistreicher Franzose machte mir einmal folgende Bemerkung, als das Napoleonische Kaiserthum noch in vollster Blüthe stand, und nur wenige Menschen in Europa den Wurm erkannten, der im Innern nagte. ‚Das Niveau der Intelligenz, sagte er, sinkt täglich in unserem Lande; wir leben hinsichtlich der geistigen Produktion von unseren ersparten und erprobten Resten; unsere hervorragenden Männer jagen nicht mehr wissenschaftlichen, sondern andern Zielen nach, und kein ebenbürtiger Nachwuchs taucht auf.‘ — „Der Mann hatte einen Seherblick — erst später traten die Folgen für Jedermann sichtlich hervor. In Deutschland richtet sich jetzt Alles in ähnlicher Weise zu. In welches Gebiet der Wissenschaft wir auch blicken mögen, überall begegnen uns die Anzeichen eines nahenden Verfalles.... Und wenn es in derselben Weise fortgeht, so wird man in einigen Jahren über die Verödung staunen, welche in Wissenschaften und Künsten bei uns eingebrochen sein wird.“

[2]) Unser unvergesslicher Herm. von Mallinckrodt äusserte einmal gegen einen Freund: „Es würde mir leid thun, wenn meine Kinder auf dem Gymnasium die ersten Plätze bekämen; denn solche Schüler sind, bei dem heute beliebten Unterrichtssystem, mit seltenen Ausnahmen rein formale Talente ohne Kern, und wirken nachher im Leben oft kaum genügend.“ Dr. Berger, Herm. v. M., Paderb., 1874, S. 58, Anm.

Gymnasiast wird ein schafflederner Bureauhocker, mittelgescheidt ja, arbeitseifrig wohl auch, aber ohne Frische und Geist und Wärme. Man weiss ja doch, dass dasjenige, was wir auf dem Gymnasium lernen, grösstentheils bald wieder vergessen ist, dass aber Etwas bleibt, nämlich die dabei erlangte Kraft des Könnens, des gründlichen und selbständigen Forschens in wissenschaftlichen Dingen, kurz: die Gymnastik des Geistes. Eben diese geistige Stählung und Übung geht unter dem modernen Vielerlei verloren; die lästige Fächermasse, welche dem jugendlichen Kopfe eingepfropft war, wird vergessen, und darum steht nachher der Mann, nach so ungeheuren Mühen, mit leeren Händen da, als Einer aus der grossen Masse derer, die man zu Allem und zu Nichts gebrauchen kann, die verdrossen den Schlendrian ihres Amtes weiterschleppen, bis sie vom Tode oder der Pensionirung daraus erlöst werden. Unsere liberalisirten Staaten stellen mitunter jedes Halbjahr eine neue Ministerliste auf, als ob man Staatsmänner aus dem Ärmel schütteln könnte; und dennoch klagt alle Welt über den Mangel an schöpferischen Geistern. Wo hätten wir heute einen Ximenes, einen Richelieu oder Colbert? Es ist auch nicht möglich bei der geistigen Gleichmacherei auf unseren Gymnasien. Die Männer, welche an der Wende des 18. Jahrhunderts die deutsche Literatur zierten, Lessing, Göthe, Schiller etc., — sie alle waren Zöglinge der alten Schule. Wie ist sie heute?

Die durch das Gymnasium gegangenen Männer geben den Ton auch für das Volk an, besonders in der Gegenwart, in welcher die Stände der Gesellschaft sich auszugleichen suchen, und die Magd am Sonntag einhergehen möchte wie die „gnädige Frau“. Ist nun Halbheit des Wissens und Charakters der Stempel der Gebildeten, wer will sich verwundern, wenn diese Fehler zu nationalen werden, wenn die Oberflächlichkeit im Denken und Wollen, die Anbetung des Erfolges, das Johlen mit dem eben vorbeiziehenden Haufen, die allseitige Schlamperei in Wissenschaft und Kunst, in Handel und Gewerbe zur Mode wird? Ja, sagen wir es nur ehrlich heraus! Unser modernes Gymnasium ist die Zuchtanstalt des oberflächlichen Liberalismus, darum von dieser Partei so eifrig festgehalten. Wenn je ein Liberaler für Vereinfachung des Gymnasial-Unterrichtes eintritt, so will er dies niemals auf Unkosten der Realien, sondern der alten Sprachen, während alle wahrhaft erhaltenden Männer Freunde der alten Schule und der alt-klassischen Geistesübung sind. Das entartete österreichische „Real-Gymnasium“ ist eine Frucht des 48er Geistes und das beklagens-

werthe Schulgesetz vom 25. Mai 1868 das Machwerk der zur Herrschaft gelangten verfassungstreuen Partei.

Und man täusche sich nicht, die blosse Receptivität, zu welcher der heutige Gymnasiast bei dem realistischen Unterrichte verurtheilt ist, wird auch ein politischer Zug im Charakter: man wird receptiv sogar für die jeweilige Zeitströmung, und desto receptiver, je mehr der politische Wind den Leidenschaften des schwachen Geistes entspricht, und je weniger man durch Gründlichkeit des Wissens und Solidität des Charakters zur Opposition gegen das Schlechte befähigt ist. Wir denken an den Spruch eines französischen Staatsmannes: „Man stützt sich nur auf das, was Widerstand leistet, und der Knechtssinn kennt keine Ergebenheit.“ Das moderne Gymnasium selbst, auch in Deutschland, weist genug Anzeichen einer falschen politischen und socialen Richtung bei Jünglingen auf; noch schlimmer sieht es auf den Universitäten aus, und der russische Nihilismus rekrutirt sich gerade durch die nordischen Gelehrtenschulen. Das moderne Gymnasium ist eine Schöpfung des seit 1770 waltenden Revolutionsgeistes und trägt heute dieses Miasma weiter, während die erhaltende Partei in Frankreich, Italien und Spanien zumeist auf dem katholischen alten Gymnasium fusst.

Ferner bedenke man wohl, dass der tiefste Lebensgrund, der Völker in der idealen Richtung, in der Hochachtung vor Wahrheit und edler Sitte, vor dem christlichen Glauben und übernatürlichem Leben besteht, nicht aber in rein irdischer Wohlfahrt und nationalem Reichthume. Das Schicksal von Tyrus und Karthago möge uns warnen, nicht in materiellen Gütern das Glück der Völker zu suchen. Welches ist nun die Endabsicht bei der Überfüllung der Gymnasien mit Realien und Naturkenntnissen? Die Jugend im Kreise des Rein-Natürlichen festzubannen und so das ganze Volk zu materialisiren. Nicht weil sie Heiden sind, werden die alten Klassiker zur Seite geschoben, sondern weil sie zu idealistisch sind, zuviel vom Dasein der Gottheit, von Gottesverehrung, vom Werthe der Tugend, von der Unsterblichkeit der Seele reden. Dagegen lässen sich die „Naturwissenschaften“ so behandeln, dass „im Anfange der Kohlenstoff war“.[1])

Auf diese Weise ergibt sich ein ungeheurer Rückgang der Geisteskultur: Das Hängen nur noch am Sichtbaren und

---

[1]) Hi autem, quæcunque ignorant, blasphemant: quæcunque autem naturaliter, tanquam muta animalia, norunt, in his corrumpuntur. Ep. Judæ, 10.

Greifbaren, das Umhertasten im Stofflichen, die ausschliessliche Herrschaft der nützlichen Kenntnisse, mit Einem Worte: das Amerikanerthum der Bildung, die schliessliche Frucht des Encyklopädismus der Mittelschule.

Worin besteht dieser Auswuchs? Hören wir es aus dem Munde des Prof. Du Bois-Reymond, also eines gewis unverdächtigen Zeugen, dem ja Naturwissenschaft und Kultur gleichbedeutende Begriffe sind.[1]) Statt „Naturwissenschaft" können unsere Leser einfach „Realien" setzen.

1. Naturwissenschaft, einseitig getrieben, verengt den Gesichtskreis, beschränkt den Blick auf das Nächstliegende und Handgreifliche, aus unmittelbarer Sinneswahrnehmung mit scheinbarer Gewissheit sich Ergebende.

2. Sie führt durch eine Reihe unmerklicher Abstufungen über in handwerksmässiges, nur auf Erwerb gerichtetes Thun.

3. Auch die allgemeine Theilnahme an dem so sehr überschätzten politischen Leben zieht vom Kultus der Idee ab.

4. In der Unruhe, welche sich der gesammten Kultur-Menschheit bemächtigt, leben die Geister nur noch aus der Hand in den Mund; wer hat noch Zeit und Lust, in den tiefen Schacht der Wahrheit niederzusteigen? Aus fertigen, von der Wurzel gelösten Ergebnissen und grobsinnlichen Anschauungen baut sich die heutige Bildung nur zu oft als unorganisches Stückwerk auf.

5. Wenige kümmert noch die Art, wie die Wahrheit gefunden wurde, geschweige der Reiz vollendeter Form.

6. Kunst und Literatur sinken herab zu Buhlerinnen des rohen, wechselnden Geschmackes der Menge, den der Hauch der Tagespresse leicht hier- und dorthin lenkt.

7. Wo es nur noch Tagesberühmtheit gibt, hört eine der edelsten [?] Triebfedern der menschlichen Natur, der Gedanke an Nachruhm, zu wirken auf.

8. So versiegt die geistige Produktion, welche nur in weltvergessener Hingebung und geduldiger Treue Unvergängliches schafft.

Dies ist das endliche Leichenfeld der Unkultur, auf welches wir durch das realistische Vielerlei des modernen Gymnasiums gelangen. Der Idealismus erliegt im Kampfe mit dem Realismus; die Zeit der Jagd nach Geld, der „materiellen Interessen", zieht herauf und verwischt den Glauben und

[1]) „Kulturgesch. und Naturwissensch.", 2. A., Leipzig, 1878, S. 42 f. — Wir entnehmen aus ihm die folgenden Sätze 1—8 wörtlich, nur mit unwesentlichen Auslassungen, sind also für die logische Eintheilung nicht verantwortlich.

die Tugend aus den bethörten Herzen. Eine solche Gesellschaft aber modert. [1])

Doch wenden wir die Blicke ab von diesem grausigen Bilde! Noch verzweifeln wir nicht an unserem Geschlechte. Der Unsinn kann wohl augenblicklich siegen, zu lange vorhalten kann er nicht. Schon erheben sich gewaltige Stimmen gegen ihn; wir hoffen, sie werden sich Gehör verschaffen. Sonst sagt man: in Deutschland gehören zwei Jahrhunderte dazu, eine Thorheit abzuschaffen, nämlich eins, um sie einzusehen, und das zweite, um sie zu beseitigen. Möge es mit den realistischen Schlingpflanzen um den Stamm der alten Schule rascher gethan sein!

---

[1]) Das Sonett A. W. Schlegels „An die Irreführer“ (nach Isajas) passt auf jene Zustände:

Wo sind die Kanzler nun? So muss ich fragen.
Wo sind die Räthe? Wo die Schriftgelehrten?
Sie, die mit eitler Weisheit sich belehrten,
Und wusste Keiner Tüchtiges zu sagen.

Das Volk, das euch vertraut, ist hart geschlagen;
Es sind die Künste, die sein Herz verkehrten,
Die Täuschereien, so den Zwiespalt mehrten,
Zu Schanden worden in des Schreckens Tagen.

Die ihr gebrütet Basilisken-Eier,
Spinnwebe wirktet, schwanger gingt mit Strohe,
Und Stoppeln ohne Halm an's Licht geboren:

Helft nun! Die Riesenflügel spreizt der Geier,
Er facht im Lande der Verwüstung Lohe;
Und noch ruft Recht und Wahrheit tauben Ohren.

IX.

Die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes.

Der Grundfehler des heutigen Gymnasiums ist das bunte Allerlei, womit die jugendlichen Köpfe vollgestopft werden. Im besten Willen, der Jugend möglichst viel zu bieten, stellte man sich die ganz unpädogische Frage: Was ist wissenswürdig? Antworten ohne Zahl mussten auf dieselbe folgen. Denn wissenswürdig ist am Ende Alles, was der menschliche Geist jemals gefunden hat — das ganze Gebiet des Wissens. Jede Wissenschaft und jede Fertigkeit ist achtungswerth, und nach einer alten Erfahrung verachtet der gewöhnliche Mensch nur jene Zweige, in denen er Nichts leisten kann.

Dagegen ist die einzig richtige Frage: Was muss der Gymnasiast können? Denn weniger um das Kennen handelt es sich, sondern um das Können. Und wir sagen: „Der Gymnasiast", weil sich die Frage nicht um eine Allerweltsschule, sondern um die ganz bestimmte Anstalt, um das Gymnasium,[1]) dreht.

So kommen wir von selbst auf das eigentliche Wesen des Gymnasiums. Was ist dasselbe?

Das Gymnasium ist die Vorbereitungsschule auf die Universität, hat also dem Jünglinge diejenige Geistesbildung zu verschaf-

[1]) Wir nehmen hier das Wort im weiteren Sinne, soweit es zugleich das Lyceum in sich schliesst, werden aber weiter unten die beiden unterscheiden und von da an „Gymnasium" nur noch im engeren Sinne gebrauchen.

fen, die ihn zu einem fruchtbaren Fachstudium befähigt, und die von jedem Gelehrten ohne Unterschied verlangt werden muss.[1])

An diesem Begriffe müssen wir festhalten und uns thatkräftig gegen den verhängnissvollen Wahn verwahren, als ob das Gymnasium überhaupt irgend eine höhere Bildungs-Anstalt für Jedermann sei, für den künftigen Rentner und Grundbesitzer, für Schreiber und Posthalter, Fabrikherren und Kaufleute, Schiffskapitäne und Landedelleute. Wir ehren und schätzen alle diese Stände, aber die Gymnasien sind zunächst nicht für sie da, sondern für die künftigen Studenten, oder, wie ein Preussisches Promemoria von 1831 richtig sagt: „Die Gymnasien können und sollen nicht Allen Alles sein.“[2]) Wir müssen nicht blos unsere Universitäten, sondern auch die Gymnasien gegen die Annexionsgelüste der „höheren Bildung“ wahren. Wer diese letztere und nichts Weiteres will, der gehe in ein Pensionat oder eine Specialschule, dort lasse er sich „vielseitig“ bilden; aber er verlange nicht, dass wir seinetwegen den einheitlichen Organismus unseres Gymnasiums zu einer Chimäre (πρόσθε λέων, ὄπιθεν δὲ δράκων, μέσση δὲ χίμαιρα) machen und zu Ehren einer träumerischen „Bildung“ einen Abbruch an solider Gelehrsamkeit erleiden.[3])

---

[1]) J. Kleutgen, Über die alten und die neuen Schulen, 2. A., Münster, 1869, S. 28, definirt: „Die Bestimmung der Gymnasien und Lyceen kann keine andere sein, als die Zöglinge für das Studium, welchem sie auf der Universität obliegen sollen, vorzubereiten und jene Geistesbildung zu geben, die in allen Ständen der Gelehrten ohne Unterschied gefordert wird.“ — K. L. Roth, Gymn.-Päd., 2. A., S. 36: Genauer gefasst, wird die Anforderung, dass das Gymnasium Vorbereitungsschule für die Universität sei, also lauten: Das Gymnasium ist diejenige Lehranstalt, durch welche die für Universitätsstudien bestimmte Jugend so weit erzogen und geistig ausgestattet wird, dass sie für die gelehrten Studien auf der Universität so empfänglich und so befähigt sei, als der junge Mann bis zur Vollendung des 18.—20. Jahres werden kann.“

[2]) S. Rönne, das Unterrichtswesen des Preuss. Staates, II, S. 141. L. Giesebrecht. (Damaris, 1861, S. 386) meint: „So entsenden unsere Gymnasien nicht alle ihre Schüler, nicht einmal deren Mehrzahl, auf die Universitäten, können mithin auch nicht die Bestimmung haben, nur Studenten zu bilden.“ Aber Roth (a. a. O., S. 35) fertigt ihn treffend ab: „Sunt deorum templa, sagt Cicero, ergo sunt dii.“

[3]) Mit schwäbischer Aufrichtigkeit gegenüber den Behörden verlangt Roth (S. 35) von den Gymnasien: „Sie sollen von ihrem Rechte, Stammsitze der Gelehrsamkeit zu sein, kein Jota fahren lassen, und ebenso das in der Natur der Dinge liegende, in Deutschland aber ihnen entzogene Recht, in Sachen der Vorbereitung auf die Universität nicht nur ein Wort mit-, sondern das entscheidende und massgebende Wort auszusprechen, gegenüber der Bureaukratie sich vindiciren, welche für gelehrte Theologie und Jurisprudenz gerade so viele Achtung empfindet, als für die Polizei-

Aus dem Grundbegriffe und dem Endzwecke des Gymnasiums, Vorbereitungsschule für die gelehrten Fachstudien zu sein, ergibt sich auch der Umfang seiner Unterrichts-Gegenstände, die nichts Anderes sind, als das fast dreitausendjährige Trivium und Quadrivium der Alten: Grammatik, Rhetorik und Dialektik; Arithmetik, Musik, Geometrie und Astronomie; alle diese Fächer aber nur insoweit, als sie die Grundlage jeder gelehrten Bildung sind, und nicht auf einmal und neben einander laufend, sondern Eins nach dem Anderen, und in stetem Hinblicke auf das Endziel eines jeden guten Gymnasiums: den Unterricht und die Erziehung, die Heranbildung zum selbständigen Urtheile, zu feuriger Wissbegierde, zu christlicher Charakterfestigkeit. Daher ist der Grundcharakter des Gymnasial-Unterrichtes: Produktion und Reproduktion, unausgesetzte Schulung und Übung des jugendlichen Geistes, vor Allem das Können und erst zweiten Ortes das Wissen.

Wie nun diese Unterrichtsfächer eingetheilt und der Jugend mitgetheilt werden sollen, ist um Alles in der Welt keine „Frage“ mehr, sondern längst geschichtlich entschieden. Wir kennen ja unsere bewährte alte Schule, welche für die sprachliche Ausbildung (Grammatik und Rhetorik) das Gymnasium, für die philosophisch-mathematisch-realistische Bildung ihr philosophisches Triennium, oder sagen wir künftig: Lyceum eingerichtet hatte. Erst das Aufgeben des bewährten Alten und die doktrinäre Robinsoniade im Schulwesen, welche seit beinahe einem Jahrhunderte die Geister irreführt, hat uns den Jammer gebracht, unter welchem die heutige studirende Jugend an Leib und Seele Schaden leidet.

Wir sehen vorderhand von der Erziehung ab und berücksichtigen einzig und allein den Unterricht, und zwar jenen, welcher dem Gymnasium im engeren Sinne zufällt: die geistige Gymnastik vermittelst des Lateins, an welches sich als untergeordnete Sprache das Griechische anschliesst, Latein und Griechisch aber zu dem Zwecke, dem Jünglinge stufenweise den richtigen, den schönen und den überzeugenden Ausdruck der Wahrheit beizubringen und so den Geist für die folgenden Studien zu stählen. Und an diesen Unterricht stellen wir vor Allem und über Alles die Anforderung der Einheit.

Wissenschaft.“ — Leider verdanken wir die Beugung des ganzen Schulwesens unter das Kommando der Bureaukratie, des „Staates“, gerade dem Protestantismus, der ja selbst nur Staatssache war und ist.

Eins muss der Gymnasial-Unterricht sein.[1]) Und dieses Eins ist das Latein, aber nicht als Selbstzweck, wie Fr. A. Wolf und seine philologischen Anhänger wollten, sondern als Mittel zu einem höheren Zwecke, zur Übung des Geistes, zum richtigen, schönen, überzeugenden Ausdruck, jenen vier Momenten, worin das Wesen und Endziel der gelehrten Vorbereitungsschule auf die Universität beruht.

Wir werden diese oberste Anforderung an das Gymnasium, die Einheit des Unterrichtes, in die folgenden Fragen zerlegen:

1. Worin besteht die Einheit?
2. Warum müssen wir sie verlangen?
3. Wohin zielt sie ab?

I. Worin besteht die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes?

Wir können kurz antworten: darin, dass der eine Lehrer nach der einen Methode den einheitlichen Lehrstoff den Schülern beibringe.

Über die Einheit des Lehrers, statt des widersinnigen Fachlehrerthums, werden wir in einer späteren Abhandlung eigens sprechen, können also für den Augenblick diesen Punkt übergehen.

Die Einheit der Methode sodann betonen wir im Gegensatze zu der heutigen Vermischung der Synthesis mit der Analysis, welche ein unbeschreibliches Unheil in den jugendlichen Köpfen anrichtet, jede klare Erkenntniss unmöglich macht, Verwirrung und Denkfaulheit hervorbringt.

Der menschliche Geist schreitet nämlich vom Besonderen und Konkreten zum Allgemeinen und Abstrakten vor.[2]) Diese

---

[1]) Und strenggenommen jeder Jugend-Unterricht. Man vgl. „Eins! Beiträge zur Erziehung im Hause. Für Eltern und Lehrer. Mit einem Vorw. von K. Bormann, k. Prov.-Schulr.“ Berlin, 1863.

[2]) Nihil est in intellectu, quod non autea fuerit in sensu. Diese Grundregel der Entwickelung des menschlicheu Erkennens muss dem gesammten Unterrichtswesen voranleuchten, sonst schadet man mehr, als man nützt. F. Schnell a. a. O., S. 25, schreibt: „Wie die Verfrühung und das Übermass des Unterrichts, so ist der grundverkehrte, widernatürliche Unterricht, der abstrakte Sach- und Wortunterricht, eine namhafte Quelle des Verderbens für Leib und Seele, für das Gehirn und den Geist. Der Unterricht ist in allen Dingen an sinnliche Anschauungen anzuschliessen: er ist zu versinnlichen, um zunächst dem Sinn und Gefühl als Nahrung zu dienen und so dem Geiste assimilirt zu werden. Das ist eine alte, anerkannte Wahrheit, wenn die pädagogischen Dilettanten und Zeloten auch in dieser Beziehung sich ihre Hände aus Unwissenheit in Unschuld waschen und das reine Gegentheil verlangen und thun.“

synthetische Methode ist die einzig naturgemässe bei der Jugendbildung, und sie wird allgemein auf unseren Gymnasien im Sprachunterrichte festgehalten. Der Junge lernt sein mensa, mensæ, bevor man ihm den Begriff von Substantiv und Adjektiv klar macht; er übersetzt und bildet Sätze, bevor man ihm die Syntax des Satzbaus auseinandersetzt; erst vom Besonderen in allmäliger Entwickelung gelangt er zur Kenntniss des Allgemeinen. — Dagegen werden die Realien auf dem heutigen eklektischen Gymnasium nach der entgegengesetzten Methode, der analytischen, gelehrt, richtiger: eingepaukt. Der arme Gymnasiast muss zuerst einen Haufen von allgemeinen Begriffen, von Grundwahrheiten und abgezogenen Sätzen, die er nicht versteht und also nicht in Fleisch und Blut verwandeln kann, in sich aufnehmen, bezw. auswendig lernen und herplappern, bis er endlich nach der langen dürren Heide der Theorie auf die goldene Au des Lebens, des Einzelnen und Greifbaren, gelangt. Diese entgegengesetzte Doppelströmung bringt nun im geistigen Leben dieselbe Wirkung hervor, wie zwei entgegengesetzte Luftströmungen im Dunstkreise: schwindelnden Wirbelwind.[1]) Die klägliche Verwirrung und Unklar-

[1]) Hören wir über die leiblichen Folgen dieser widernatürlichen Methodenmischerei ein ärztliches Urtheil. Schultz-Schultzenstein schreibt (s. bei Schnell, S. 26): „Die vielen Gehirnkrankheiten bei Kindern (Gehirnwassersucht, -entzündungen etc.) liegen nicht sowohl in dem Lernen selbst, als in der schlechten unnatürlichen Methode, beim Unterrichte nicht von sinnlichen Anschauungen auszugehen, sondern den Kopf mit auswendig gelernten geistigen Formen vollzupfropfen, die dann in Verderbniss übergehen und die Gehirnorganisation in diese mithineinziehen. Auch noch im späteren Alter hat das blos äussere Aufnehmen von geistigen Formen eine völlige Abstumpfung der Empfänglichkeit des Gehirns für assimilirbare Geistesnahrung zur Folge. Wie in dem Sinnenleben durch Verhinderung einer vollständigen sinnlichen Assimilation Gelegenheit zu phantastischen Sinneserscheinungen gegeben wird, so wiederholt sich dasselbe im Seelenleben des Gehirns. Die unvollkommene geistige Assimilation oder die Verhinderung der Vergeistigung der sinnlichen Welt, gibt vorzüglich Gelegenheit zum phantastischen Geistes- und Seelenleben. Das Gehirn, anstatt die Objekte zu denken, bringt (subjektive) Schwärmereien hervor, und macht sich seine eigene Welt; und wenn die Ansicht der physischen Ärzte richtig ist, dass die Zahl der Irren und Halbirren, die theils ihre phantastische Tollheit durch brutale Handlungen, theils ihre dumpfe Schwäche durch dienstbare Unterwürfigkeit bekunden, unter uns immer mehr zunimmt, so liegt dies nicht in historischer Naturnothwendigkeit des Zeitalters, sondern in dem geistigen Parasitenleben, sich der Mühe des Verdauens der wahren Geistesnahrung zu überheben, und lieber von schon assimilirten, oft selbst von phantastischen Gerichten zu leben, die dann unverdaut und ohne dass die geistige Assimilationskraft sich daran hätte üben und stärken können, wieder auf die Welt ausgespieen werden. Die Reaktion auf solche mechanische Geistesernährung bleibt nur instinktartig; man geht auf's Gerathewohl zu

heit der Gedanken in unserem heutigen Geschlechte ist nicht zum kleinsten Theile die Schuld jener Verquickung zweier ganz verschiedener Methoden, über welcher die jungen Geister alle Selbstthätigkeit einbüssen und sich vom Winde der Lehre hin- und herdrehen lassen. K. L. Roth (Gymn.-Päd., S. 435 f.) klagt darum über die Doppelnatur unserer Gymnasien, über die Führung der Jugend auf zwei parallel (aber g e g e n-einander) laufenden Wegen, aus welchen niemals e i n Weg werden könne, und fährt dann fort: „In den alten Schulen beschränkte sich der wissenschaftliche Unterricht, mit alleiniger Ausnahme der Grammatik, auf die Mittheiluug von Notizen und Fertigkeiten, wogegen unsere heutige Lehrweise je ein wissenschaftliches Ganzes beizubringen unternimmt, und zwar mit so blinder Konsequenz, dass wir uns selbst durch das offenbarste Misslingen im Einzelnen und im Ganzen davon nicht abtreiben lassen. . . Es ist z. B. gar nicht einerlei, ob ich zur Vorbereitung auf das Studium der Geschichte, welches der Universität zugehört, eine Reihe von Geschichtsdaten auswendig lernen lasse und die Einprägung derselben durch reichliche, vielleicht selbst ausführliche Notizen eingänglicher mache, oder ob ich, wie das vielleicht in Mädchenschulen geschieht, meinen Unterricht mit Paragraphen über den Begriff der Weltgeschichte beginne. Die Unterrichtsmethode der ersten Art ist natürlich, da sie, wie der Sprachunterricht, vom Besondern ausgeht und so den Geist auf die Erfassung des Allgemeinen vorbereitet; die der zweiten Art ist wider die Natur, dadurch, dass sie den Gang der Erkennsniss umdreht, und statt des wirklichen Wissens und der Einsicht das Nachsprechen und die Unselbständigkeit des Urtheils, ein so grosses Übel unseres Zeitalters, befördert. Die erste lässt der Wissbegierde noch Raum, die zweite füllt die Köpfe mit dem leeren und faulen Wahn, dass man mit dem schon fertig sei, was man nach vollendetem Gymnasiallaufe erst recht anfangen sollte zu studiren.“

Die widernatürliche Methoden-Mischung aber ist eine Folge des mechanischen Allerlei in der heutigen Gelehrtenschule, welche dem Jüngling ausser den Sprachen auch noch „Wissenschaften“ zumuthet. Sie muss verschwinden durch die Wiedereinführung der Einheit des Lehrstoffs.

Handlungen fort, die mehr durch Nachahmung als freie Selbstbestimmung vollbracht werden, und so das Affenleben im Menschen wiederholen; wie denn auch die ganze, auf solche Weise entstandene Geistesbildung dem Winden und Krümmen der schmarotzenden Schlingpflanzen und des thierischen Gewürms ähnlich ist.“

Der einheitliche Lehrstoff nun ist das Latein. Diese todte, also dem Wechsel der Zeiten und Moden entrückte Sprache voll durchsichtiger Klarheit, mit jener knappen Bestimmtheit und sicheren Auslegbarkeit, welche keinem Doppelsinne den Zutritt gestattet, mit jener logischen Periodik, die ein unschätzbares Übungsmittel des jugendlichen Geistes liefert und durch Nichts ersetzt werden kann, galt von jeher als der vortrefflichste Lehrgegenstand, an welchem der Verstand geübt und die Kunst einer guten Schreibart, die Richtigkeit, Schärfe, Kürze und Schönheit des Ausdrucks, übermittelt wird. [1]) Und diese Sprache ist so durch und durch objektiv und begrifflich bestimmt, dass kein nebelhaftes Phantasiren und Spielen mit klingelnden Wörtchen aufkommen kann. Jene gallertige Denk- und Schreibweise ohne das Knochengerüste begrenzter Gedanken, ohne belebtes Fleisch und sprudelndes Leben, die man einem Theile der deutschen Schriftsteller mit Recht vorwirft, jenes Herumtappen im formlosen Phantasienebel, in welchem sich der höhere Blödsinn gefällt, kann bei einem lateinisch-geschulten Manne nicht aufkommen. Man mache einmal die Probe — wir sprechen aus Erfahrung — und lasse den Gymnasiasten, der ein nebelhaftes Deutsch schreibt, seinen Aufsatz lateinisch übersetzen: und der Junge ist geheilt, wenn er je zu heilen ist. So aber wird er an der Hand des Lateins sensim sine sensu zum soliden Forschen, Wissen und Können herangebildet, und diese geistige Richtung theilt sich auch seinem Charakter mit als edle Mannhaftigkeit. [2])

---

[1]) Daniel, Klassische Stud., Deutsch, S. 266, schreibt: „Stellt man sich auf einen erhabeneren Standpunkt, als den der Utilitarier, so wird man weder die Zeit, noch die Mühe, die man dem Studium der alten Sprachen gewidmet hat, bereuen. Ja noch mehr, Zeit und Anstrengung werden, zumal wenn es sich um die Bildung des Verstandes handelt, als unerlässliche Elemente erscheinen. Aber ist dies schon Alles? Nein! Es ist noch Weiteres erforderlich: Genauigkeit, Pünktlichkeit, ich möchte sagen Rigorosität im Verfahren nnd in der Methode. Lateinisch lernen heisst demnach denken, vergleichen, urtheilen lernen; heisst des logischen Bandes sich bemächtigen, durch welches die Worte eines Satzes, die Glieder einer Rede mit einander verknüpft sind; heisst das innerliche Gefüge der Wörter und folglich auch der Gedanken herausfühlen lernen. Dies Alles muss ein Schüler thun, der einen Aufsatz, eine Übersetzung oder Verse in lateinischer Sprache anfertigt."

[2]) Im Wahne, es handle sich beim Latein um Erlernung einer Sprache, etwa wie beim Französischen, behauptet der „Entwurf der Organisation der Gymn. u. Realsch. in Österr." von 1849 im Anhange, N. 2. (S. 101) folgende bemitleidenswerthe Sätze: „Die lateinische Sprache ist eine geraume Zeit [blos?] der wesentliche und fast der ausschliessliche Gegenstand des Gymnasialunterrichtes gewesen. Diese Stellung war natürlich und vollkommen berechtigt zu einer Zeit, wo die lateinische Sprache das

Selbst die wildesten Stürmer gegen die alte Schule, wie z. B. Basedow, anerkannten dem Latein seinen Ehrenplatz am Gymnasium, obgleich sie es mit den bunten Lappen des realistischen Allerlei behängten. Nun aber sind alle vernünftigen und wohlmeinenden Schulmänner der Gegenwart darüber eins, dass der Unterricht der Mittelschule vereinfacht, entlastet und koncentrirt werden muss. Was folgt hieraus? Dass folgerichtig das Latein als Alles beherrschender Lehrgegenstand dastehen, dass alles Andersartige vom Schulplane verschwinden, dass unser Gymnasium wieder zur Lateinschule werden muss. Und diese Lateinschule muss den Jüngling soweit bringen, dass er nicht blos unter Ach und Krach einen schweren Auktor verdeutsche, sondern ihn mit Geläufigkeit verstehe und übersetze, dass er seinen Aufsatz mit gleicher Leichtigkeit lateinisch oder deutsch abfasse, dass er seinen Vortrag in der einen oder anderen Sprache halte, dass ihm das Latein zur zweiten Muttersprache werde.[1]) Dann

---

Organ für jede wissenschaftliche Forschung und Mittheilung bildete, und daher ihre Kenntniss den Zugang zu jeder höheren Bildung fast allein eröffnete. In dem Masse aber, als die Wissenschaften, befreit [!] von dem Gebrauche der fremden Sprache, sich der Muttersprache zum Ausdrucke ihrer Gedanken bedienen, als die Muttersprache selbst durch die Schöpfungen von Meistern in Poesie und Prosa eine hohe Entwicklung erfahren, [die mittelhochdeutsche Literatur zählt nicht?] und den bedeutendsten Einfluss in Wissenschaft, Staat und Kirche [!] gewonnen, und als endlich Gegenstände des mathematischen und physikalischen Gebietes mehr und mehr ein nothwendiges Element allgemeiner Bildung [auch wieder dieser Satz!] geworden sind; in demselben Masse hat nothwendig jene Ausschliesslichkeit des lateinischen Sprachunterrichtes auf den Gymnasien, als Anstalten allgemeiner höherer Bildung [nochmal!], weichen müssen, und ist wirklich längst [so!] gewichen. Nun war es eine natürliche Folge der Allmäligkeit, in welcher sich die Verhältnisse und die Berechtigung [!] des lateinischen Sprachunterrichtes änderten, dass sich nicht immer feste Grundsätze bildeten über die diesem Unterrichte zukommende Bedeutung, die zu stellenden Forderungen, die ihm zu widmende Zeit; man versuchte einerseits [mit vollstem Rechte!] zuweilen der lateinischen Sprache als Unterrichtsgegenstand noch das ganze Gewicht der Bedeutung zu erhalten, welches sie einst gehabt, aber bei der fortschreitenden Entwickelung der Muttersprache unwiederbringlich [!] verloren hat; öfter noch ging man in Herabsetzung des lateinischen Unterrichtes so weit, weil er jene Ausschliesslichkeit verloren, ihm eine wesentliche Bedeutung für die höhere Jugendbildung fast ganz abzusprechen. Der gegenwärtige Entwurf hat . . . eine feste Schätzung des bleibenden Werthes dieses Unterrichtes zu finden etc. etc.“ Der bureaukratische Kautschukmann, welcher die vorstehenden Sätze auf dem Gewissen hat, zeigt nicht die blasse Idee von der eigentlichen Bedeutung des Lateins für die geistige Gymnastik, also für den obersten Beruf der Gymnasien. Und in solche Hände ist unsere Gelehrtenschule gerathen!

[1]) Das Provincial-Koncil von Bordeaux im J. 1868 dringt auf vollständige Erlernung des Lateins in Schrift und Wort, so dass es zur zweiten

weiss er allerdings nicht Vielerlei, aber Eines; und dieses Eine weiss er nicht nur, sondern er kann es und hat es in Fleisch und Blut verwandelt: er hat ein tüchtiges Fundament, auf welchem er im Laufe der Jahre einen festen Bau weiterer Wissenschaften aufführen kann. Er ist für jede Disciplin vorbereitet, und mehr als eine Vorbereitungsschule für Fachstudien kann und darf das Gymnasium nicht sein. [1])

Damit man aber nicht die Realien im hellenistischen Kleide durch ein Hinterpförtchen wieder hereinlasse, verwahren wir uns gegen jene Nebenfächer der angeblichen von F. A. Wolf aufgebrachten „Alterthums-Wissenschaft", an

---

Muttersprache werde. „Remittimus literarum et grammaticæ magistros ad ea, quæ de seminariis minoribus in conciliis Burdigalensi et Aginensi statuta sunt, hanc solam præscriptionem in memoriam revocantes, scilicet linguam latinam, utpote ‚Verbi Divini fidelem nunciam', et sponsæ ipsius Ecclesiæ propriam, sine qua nemo sive in vera philosophia sive in sacra theologia multum proficiet, diligentissime ab omnibus clericis excolendam esse, ita ut non solum libros latine conscriptos legere queant facillime, sed etiam latino idiomate tam prompte et convenienter eloqui, ut nec patribus suis nec exteris inferiores esse videantur. Ad hunc porro laudabilem scopum obtinendum optimum est, ut alumni, sin latini loquendi legem perpetuo servent, . . saltem aliquoties, præcipue autem provectiores ætate, lingua latina sive in scholis sive in colloquiis utantur." Collection. Lacensis t. IV, col. 845 sq.

[1]) Frau von Staël („Deutschland", 1 Th., 18. Kap.), die oft mit wunderbarem Scharfsinne den Nagel auf den Kopf trifft, schreibt über das Erlernen von Sprachen Folgendes, das vorzüglich vom Latein gilt: „Die Erziehung, bei der man spielend verfährt, zerstreut den Geist; in jedem Fache bildet die Anstrengung eines jener grossen Geheimnisse der Natur: der Geist des Kindes muss sich an die Mühsal des Studiums, wie die Seele an das Leiden gewöhnen . . . Du magst dem Kinde mit Hilfe von Zeichnungen und Karten eine Menge von Dingen beibringen; aber das rechte Verständniss vermagst du ihm nicht mitzutheilen; und die Gewohnheit des Spielens, welche du in die Lehrfächer einführst, wird bald eine andere Richtung nehmen, wenn du das Kind nicht mehr unter deiner Aufsicht hast." — „Nicht ohne Grund wurde daher das Studium der alten und neuen Sprachen in all jenen Anstalten, aus denen die tüchtigsten Männer Europa's hervorgegangen sind, zur Grundlage des Studiums gemacht. Der Sinn einer Phrase in einer fremden Sprache ist ein Problem für die Grammatik und zugleich für den Verstand. Dieses Problem ist der Denkkraft des Kindes vollkommen angemessen. Anfangs versteht es nur einzelne Worte, dann dringt es zur Erfassung des ganzen Satzes vor; und bald wird sich dem Kinde, das übersetzt, nach dem ersten Reize des Ausdrucks, seine ganze Kraft, sein Wohllaut, kurz Alles, was in der menschlichen Sprache liegt, stufenweise erschliessen. Es versucht allmälig seine eigene Kraft an den Schwierigkeiten, welche ihm die beiden Sprachen darbieten; es macht sich mit den Ideen vertraut, es vergleicht und entdeckt verschiedene Arten von Analogien; und die selbständige Thätigkeit des Geistes, die einzige, welche das Denkvermögen wahrhaft entwickelt, wird durch dieses Studium mächtig angeregt."

welcher sogar der Name gerechte Bedenken erregt. Denn alle diese Nebenfächer, mögen sie zu dem Alterthum oder zu den Naturkenntnissen zählen, stören, ja zerstören die Einheit des Unterrichtes und sind höchstens dem künftigen Philologen, nicht aber jedem Gelehrten ohne Unterschied nothwendig, also keine Gymnasialfächer. Was an Mythologie, Archäologie, Literaturgeschichte mitzutheilen ist, das lässt sich gelegentlich beim Lesen und Erklären der alten Auktoren vornehmen, erfordert aber keinen systematischen Vortrag, der ohnehin nur Zeitverlust und Methoden-Mischung mit sich führen würde.

Auf solche Weise ist denn die ganze Kraft des Lehrenden und der Lernenden auf das Latein koncentrirt, also Grosses in verhältnissmässig wenigen Jahren zu leisten. Aber wird nicht statt des heutigen Vielerlei dann ein monotones Einerlei entstehen? Durchaus nicht! Die Einübung der Grammatik mit ihren Formen und Regeln, der reiche Wechsel der zu lesenden alten Klassiker, der Prosaisten und Dichter, die Stil- und Sprechübungen, das Bewusstsein des Schülers selbst, dass er durch eigene Bemühung vorwärts kommen und seinen Stoff vollständig beherrschen könne, — dies Alles bringt eine reiche Mannigfaltigkeit in den einheitlichen Unterricht und erweckt eine nachhaltige Lust am Lernen in den jugendlichen Herzen.

Und man bedenke wohl, dass die lateinische Sprache nicht als solche der letzte Endzweck des Gymnasiums ist, sondern als Mittel, durch welches die Jugend zum selbständigen Schaffen und Denken, Schreiben und Sprechen herangebildet wird.[1]) Obgleich daher der Unterricht durchaus gründlich-philologisch, nicht blos ästhetisch und antiquarisch sein muss, so ist doch die streng-philologische Bildung nicht das letzte Endziel des Gymnasiums, sondern die Rhetorik. Denn nicht etwa blos Philologen sollen geschult werden, sondern auch künftige Theologen, Juristen und Ärzte, überhaupt künftige

---

[1]) Wie das Wissen immer mehr dem Können den Vorrang ablief, zeigt uns schon die Definition des für den Schüler nöthigsten Buches, der Grammatik. Melanchthon definirte noch gemäss der alten Weise: Grammatica est certa loquendi et scribendi ratio, Die Grammatica marchica (1828) sagt im gleichen Sinne: Die Grammatik ist eine Kunst recht zu reden und recht zu schreiben. Dagegen schreibt Otto Schulz: Die lateinische Grammatik ist eine Anweisung zur Kenntniss der lateinischen Sprache, sie zeigt, wie die allgemeinen Sprachgesetze in der lateinischen Sprache angewendet werden. Endlich definirt Kühner: Grammatik heisst die Anweisung zum richtigen Verständniss einer Sprache in Rücksicht auf Worte und Redeformen. Vorher bezweckte man das Können und die Kunst, seit dem 18. Jahrhunderte das Wissen, die Kenntniss und das Verständniss. (Raumer, Gesch. der Pädag., 3. A., I, S. 201.)

Gelehrte, denen ohne Ausnahme neben der allgemeinen Geistes-Gymnastik die Richtigkeit, Schönheit und Kraft des Wortes Bildungsbedürfniss ist.[1])

Wir wissen wohl, dass wir hiemit in Gegensatz zur ganzen Wolf'schen Richtung treten und manchen wackeren Philologen herausfordern; aber man vergesse doch nicht den Begriff einer Vorbereitungsschule auf jedes gelehrte Fachstudium, und man wird uns Recht geben müssen. Wolf selbst war ein Neuerer, allerdings einer der besten, und auch er schadete unserer alten Schule, indem er die „Alterthums-Wissenschaft" überhaupt, nicht die rhetorische Ausbildung an der Hand der Alten, als Endziel aufstellte, also das Gymnasium zu einer Vorschule für künftige Gymnasiallehrer einengte. Man denke sich nun einen 9—10jährigen, rein-philologischen Studienlauf: ist es dann ein Wunder, wenn die Schüler in den letzten Kursen „stagniren"? Oder wenn die Parteigänger des materialistischen Liberalismus nie genug Realien am Gymnasium sehen, da sie nicht begreifen können, warum die starre Philologie so überaus wichtig sein solle?

Nächst dem Latein, aber erst als sekundäres Fach, ist das Griechische an der Lateinschule unabweislich. Bei der innigen Verbindung der lateinischen und griechischen Literatur und bei der Nothwendigkeit, bezw. Nützlichkeit der letzteren dürfte ein Einwand gegen diesen Zweig des Gymnasial-Unterrichtes kaum erhoben werden, wenn man nicht mit Fr. A. Wolf etwa vorziehen will, schwächere Schüler, denen ohnehin ein engerer Wirkungskreis in der Zukunft anheimfällt, vom Griechischen ganz zu dispensiren, damit sie wenigstens im Latein Tüchtiges leisten.

Aber leidet durch diese zweite klassische Sprache nicht die Einheit des Unterrichtes? Nur in dem einen Falle, dass man dem Griechischen denselben Rang und Werth zuerkennt, wie dem Latein; ein Fehler, der allerdings mitunter vorkommt. Man glaubt nämlich Wunder was zu leisten, wenn die Schüler dem Griechischen dieselbe Liebe, wie dem Latein, ja eine gewisse Vorliebe entgegenbringen, und entschuldigt diesen pädagogischen Missgriff mit der Ursprünglichkeit, dem grösseren Reichthum und der anziehenderen Schönheit der griechischen Literatur. Man vergisst aber darüber die grössere

---

[1]) Richtig sagt die Preuss. Minist.-Verordnung vom 24. Okt. 1837 (Wiese, 2. A., S. 36): „Kein Lehrgegenstand in den Gymn. ist als Zweck für sich, sondern jeder nur als dienendes, untergeordnetes Mittel zur Erreichung des gemeinsamen Zweckes zu betrachten und zu behandeln."

Schärfe und Kraft des Lateins, welches eben hiedurch, sowie durch die Logik seines Satzbaus und seiner Satzverbindung, immerhin das hauptsächlichste Mittel der geistigen Gymnastik bleibt.[1]) Und gerade dies ist die Hauptsache. Bisweilen mag auch von Seite des Lehrers eine kleine Eitelkeit mitunterlaufen, weil das Griechische den Schein grösserer Gelehrsamkeit für sich hat; aber ein gewissenhafter Lehrer muss auf den Glanz verzichten und einzig den geistigen Nutzen der Schüler im Auge haben.

Wir setzen für das eigentliche Gymnasium, nach dem Vorgange der alten Schule, im Ganzen sechs Jahre an, von welchen das erste (Vorbereitungs-Klasse), das auch wohl zu Hause abgemacht werden kann, der lateinischen Formenlehre bis einschliesslich Verba deponentia gewidmet ist. Sobald der Schüler die lateinische Formenlehre in den Hauptsachen gründlich inne hat, kann mit dem Griechischen begonnen werden, vorausgesetzt, dass der Lehrer praktisch und liebreich vorangeht, und dass unter den fünf Lehrstunden eines vollen Tages drei dem Latein, eine dem Griechischen und zwei halbe Stunden den „Accessoriis", von denen wir sofort sprechen werden, zufallen.[2]) Ohnehin sollten Knaben in der Regel erst nach zurückgelegtem zehnten Jahre an die Lateinschule kommen. So treffen in den fünf Jahren, das Schuljahr zu 40 Wochen und die Woche zu fünf Stunden gerechnet, auf das Griechische

---

[1]) Selbst Du Bois-Reymond, Kulturgesch. und Naturwissensch., S. 57, gesteht: „Unfraglich ist Latein ein besserer Lehrgegenstand, um daran den Verstand zu üben, und den Sinn für die grundlegenden Erfordernisse einer guten Schreibart, Richtigkeit, Schärfe und Kürze des Ausdruckes, zu wecken und zu bilden, als Griechisch mit seinen vielen Formen und Partikeln, deren Bedeutung mehr künstlerisch geahnt, als logisch zergliedert werden kann."

[2]) Die Ratio studiorum geht von der früheren bürgerlichen Sitte des Mittagessens um 11 Uhr aus und setzt daher $2^1/_2$ Stunden je für den Vor- und Nachmittag an, will aber damit kein eisernes Gesetz aufstellen. An manchen, vielleicht den meisten Orten möchte es sich jetzt empfehlen, Vormittags drei Stunden, aber mit einer viertelstündigen Pause nach den zwei ersten Lektionen, und Nachmittags zwei Stunden anzusetzen. Ja, wo die Hauptmahlzeit Abends gegen 5 Uhr Sitte ist, kann man getrost die sämmtlichen Stunden — jedoch mit den nöthigen Pausen! — auf den Vormittag verlegen, etwa Sommers 7—1 Uhr (einschliesslich der Pausen), so dass die Schüler den ganzen Nachmittag für sich haben. Besonders in grossen Städten, wo die weiten Entfernungen den Jüngling abhetzen, wäre mit F. Schnell „die Beschränkung des Schulunterrichtes auf die Vormittagszeit" sehr anzurathen. Natürlich muss an jedem Gymnasium ein theilweise gedeckter Spielplatz sein, so dass die Jünglinge in den freien Zeiten bei jedem Wetter sich austoben können. Das Spiel ist der Jugend ebenso nöthig als das Studium.

1000 Stunden, also eine Zeit, in welcher man schon um so Grösseres leisten kann, da der Geist und die Zeit des Gymnasiasten auf Weniges koncentrirt ist. Wir verlangen nämlich auch im Griechischen gründliche Kenntnisse; nicht blos Übersetzung der alten Auktoren, sondern auch schriftliche Arbeiten; und wir können nimmer in den Ruf der Liberalen einstimmen, die mit Du Bois-Reymond „Kegelschnitte! Kein griechisches Scriptum mehr!“ (S. 58) verlangen. Aber ebenso standhaft müssen wir zu Ehren der Einheitlichkeit des Gymnasiums für eine sogar starke Unterordnung des Griechischen unter das Latein uns aussprechen.

Endlich müssen wir noch für einen Lehrgegenstand eintreten, der so innig mit Latein und Griechisch verbunden und für das Verständniss der Klassiker so durchaus nöthig ist, dass er die Einheit des Gymnasiums nicht nur nicht stört, sondern erst krönt. Wir meinen die Geschichte, aber ja nicht als „Wissenschaft“ — die überhaupt nicht in den Bereich des Gymnasiums fällt — sondern als stufenweises Auswendiglernen von geschichtlichen Daten, die beim Lesen der alten Geschichtschreiber oder durch mitunter ausführliche Notizen des Lehrers belebt und vervollständigt werden.[1]) Und zwar ist (nach dem ordo cognitionis, nicht dem ordo existentiæ) mit der dem Schüler zunächstliegenden alt-römischen Geschichte zu beginnen, an welche sich erst die griechische, dann jene der asiatischen Reiche und Ägyptens anschliessen sollte. Später kämen die Geschichts-Daten aus der Zeit nach Christus, dem Mittelpunkte der Weltgeschichte, nämlich aus dem Mittelalter und der neuen Zeit. — Diese Weise des geschichtlichen Unterrichtes wäre zugleich eine sehr passende Abspannung des Schülers, für welchen täglich fünf ernste Stunden wirklich eine starke Last genannt werden müssen. Hält man an der alten Eintheilung von je dritthalb Stunden Vor- und Nachmittags fest, so entfällt je die letzte halbe Stunde für die Geschichte, mit welcher die Grundzüge der alten und neuen Geographie ohne alle Mühe und Störung verbunden werden können. Wo man Morgens drei, Nachmittags zwei Lehrstunden bevorzugt, müsste gleichfalls jedesmal die letzte halbe Stunde für Geschichte und Geographie bestimmt werden. Man werfe

[1]) Wir begehen damit keine Neuerung, denn auf katholischer Seite zählte die Geschichte auch ehemals zu den Humaniora. So sagt die Declaratio 1a zu den Constitutiones S. J., P. IV, cap. 12, n. 1: „Sub literis humanioribus præter grammaticam intelligatur quod ad Rhetoricam, Poësin et Historiam pertinet.“

uns nicht ein, dass so für den klassischen Unterricht „ominöse halbe Stunden“ herauskämen. O diese dreissig Minuten können von einem sachkundigen Lehrer mit grösster Frucht für das Lesen eines alten Schriftstellers, besonders Dichters, verwerthet werden! Ähnlich müsste in dem Falle, dass sämmtliche Stunden Vormittags angesetzt würden, verfahren werden, da man wenigstens zwei halbstündige Pausen für die Erholung der Jünglinge einschieben sollte. Fragt man uns nach einem eingehenderen Plane, so möchten wir in der untersten oder Vorbereitungsklasse die Schluss-Halbstunden mit Übungen im Deutlich-, Richtig- und Schönschreiben ausfüllen, zur Abwechslung wohl auch die aus der deutschen Schule[1]) mitgebrachte Arithmetik wiederholen, erst in der 2. Klasse („Parva Grammatica“) dann mit Geschichte und Geographie beginnen und etwa um die Mitte der 3. Kl. („Media Grammatica“) bei Christi Zeit anlangen; vom zweiten Semester der genannten Klasse bis zum Ende der vierten (der „Syntaxis“) liesse sich das Mittelalter, in der fünften („Humanität“) und sechsten („Rhetorik“) die neue Zeit von der Entdeckung der neuen Welt bis Bonaparte I. durchnehmen. — —

So hätten wir denn an der Spitze des sechsjährigen Gymnasiums als gebietendes Fach Latein, gipfelnd in der zweijährigen Rhetorik, genauer: in Humanität, Poetik und Rhetorik; als untergeordnetes Hauptfach Griechisch und als Hilfsfach für die beiden die Geschichte und Geographie, mit anderen Worten einen wahren einheitlichen Organismus, welcher den Unterricht in der That koncentrirt, die Kraft des Lehrers und der Schüler auf Einen Punkt hinrichtet, also jeder Zersplitterung, Zerflatterung und Verwirrung der jungen Geister kräftigst vorbeugt und Leute wie aus Einem Gusse heranbildet.

---

[1]) Wir meiden grundsätzlich das Wort „Volksschule“. Den Grund möge, statt unser, Alexi (das höh. Unterrichtsw. in Preussen, S. 16) anführen: „Es war ein ebenso verhängnissvoller Fehler, die Realschulen höhere Schulen zu nennen, wie es ein verhängnissvoller Fehler des Ministers von Raumer war, die Elementarschulen ‚Volksschulen‘ zu nennen. Als ob die Realschulen und Gymnasien nicht auch Volksschulen wären, als ob die ‚Gebildeten‘ nicht auch zum Volke gehörten nnd ihm seinen Charakter aufprägten! Dadurch hat sich eine künstliche Scheidung zwischen den ‚Gebildeten‘ und dem ‚Volke‘ thatsächlich vollzogen. . . Auch der Dünkel eines Theils der Elementarlehrer, die sich als die alleinigen Erzieher des Volkes ansehen, schreibt sich nicht zum wenigsten von der Bezeichnung ‚Volksschule‘ und ‚Volksschullehrer‘ her. Wer diese Dinge für geringfügig ansieht, der kennt einfach die Auffassungs- und Denkweise des Volkes nicht. Nihil in literis parvum!“

Aber das Deutsche? Dî te perduint! Lernen denn unsere Lateinschüler nicht übergenug davon in der lateinischen und griechischen Grammatik, in der Übersetzung der Alten? Wozu also noch ein „systematischer deutscher Unterricht“? Wir berufen uns auf die allgemeine Erfahrung aller Schulmänner: als amtlicher Unverstand den grammatikalen (systematischen) Unterricht in der Muttersprache verordnet hatte, was geschah? Die Schüler, diesmal klüger als ihre Lehrer, scherzten darüber, dass sie jetzt „wissenschaftlich“ nochmal Etwas lernen müssten, was sie längst, allerdings in anderem Lehrgange, gelernt hatten; sie waren nicht zum Studium der deutschen Sprachlehre zu bekommen, und schliesslich musste auch der Herr Oberlehrer Vernunft annehmen. Aber die Aufsatzlehre? Der Schüler lernt sie am allergründlichsten in der Humanität, Poetik und Rhetorik der Lateinschule; wer sie lateinisch gut handhaben kann, dem ist ihre Anwendung in der Muttersprache vollends ein Kinderspiel. Und was die deutsche Literatur betrifft, so ist sie dem mannhaft in der Lateinschule herangebildeten Jüngling eine Erholung, zu welcher er aus eigenem Triebe nach sauren Arbeiten greift, und aus welcher er mehr Nutzen zieht, als ein modern-verweichlichter Gymnasiast, dem jedes Butterbrod auch noch vorgestrichen werden muss, aus dem zwangsweisen Vortrage des Lehrers. Wir berufen uns auf Roth's Zeugniss (Gymn.-Päd., S. 6), welcher klagt: „Sogar die Bekanntschaft mit der neueren poetischen Nationalliteratur ist in unseren Schulen obligatorisch geworden, wobei man nicht bedacht hat, dass der Schüler, welcher sich Göthe und Schiller durch den Lehrer muss erklären lassen, und Hausarbeiten über Dichterwerke zu liefern hat, um so gewisser seine Unterhaltung nicht bei diesen Dichtern, jedenfalls nicht bei ihren vorzüglichsten Werken, und sicherlich bei anderer verwerflicher Poesie suchen wird.“ [1]) Übrigens sind wir aus Gründen der Sittlichkeit dafür, niemals einen verfänglichen Dichter deutscher Zunge einem Jünglinge zu geben, wohl aber gewissenhaft gearbeitete Sammlungen und Jugend-Ausgaben. Bone's Deutsches Lesebuch genügt jedem strebsamen Gymnasiasten.

Und gar eine moderne fremde Sprache, etwa Französisch! Lernt man es denn, aufrichtig gesprochen,

---

[1]) Selbstverständlich haben wir Nichts dagegen, wenn der Lehrer hie und da, etwa wöchentlich einmal, zur Erholung der Schüler auch einigen Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte gibt. Mancher heisse Sommer-Nachmittag bietet hiezu Gelegenheit. Wogegen wir uns erheben, ist nur das obligate Fach.

am heutigen Gymnasium? Mit unserem Gymnasial-Französisch könnten wir uns in Frankreich nicht einmal eine Gerstensuppe beim Kellner bestellen. Wir Alle, die wir es können, haben es nicht auf der Gelehrtenschule, sondern vielleicht in einem Pensionate, noch öfter durch Privatfleiss, durch Privat-Unterricht, oder im Umgange mit Franzosen gelernt. Wozu also wöchentlich 2—3 französische Stunden am Gymnasium? Verlorene Liebesmühe! Eitle Prahlerei, die wohl einer industriösen Handelsschule, nimmermehr der ernsten Gelehrtenschule ansteht! Zeigt ein Schüler Eifer und Neigung zu einer neueren Sprache, so hilft ihm ein wahrer Lehrer, der kein Miethling ist, gern ein wenig nach, überlässt aber das Meiste dem Privatfleisse. Zum Zeitvertreib und Wiedervergessen setzt man jedoch kein obligatorisches Fach in den Lehrplan; und wirklich ist in Deutschland das Frauzösische für die Mehrzahl der Schüler überflüssig. Man kann Landgeistlicher, Richter und Arzt sein, ohne ein Wort Französisch zu verstehen. Handelt es sich aber um das Wünschens- und Wissenswerthe —, ja dann ist Französisch noch viel zu wenig, dann muss auch Englisch, Spanisch, Italienisch und Russisch gelernt werden.

Scheinbar haben wir auf den Religions-Unterricht ganz vergessen. Doch dem ist nicht so. Im Gegentheile setzen wir streng-christliche („konfessionelle") Gymnasien und von Herzen gläubige Lehrer voraus, deren Beispiel mehr ausrichtet, als 3—4 Religions-Stunden zur „Vertiefung des gläubigen Gefühls".

Der christliche Philosoph Vicomte de Bonald schrieb am 16. Februar 1824 an den Konvertiten und Diplomaten Gr. Senfft von Pilsach († 1853 zu Innsbruck): „Ich kenne keinen traurigeren Anblick, als Buben, welche die Leidenschaften und Laster erwachsener Männer besitzen, und die man doch nur als Buben bestrafen kann! Die Religion hat keine Herrschaft mehr über sie; man gibt in den Schulen Religions-Unterricht, wie man Unterricht in der Mathematik ertheilt; man lehrt die Religion, flösst sie aber nicht ein, und der Religionslehrer ist nur ein Professor. Die Religion ist für die Kinder, wie eine fremde Sprache, die man korrekt spricht, in der man aber nicht denkt. Das Übel wird immer grösser werden, bis die Erziehung wieder religiösen Körperschaften übergeben wird, und jedes Kollegium sich wieder zu einer Pfarrei gestaltet." (Innsbrucker ‚Zeitschr. f. kath. Theol.', 1879, S. 3.)

Da aber in der Gegenwart immerhin Unterricht im Katechismus nöthig ist, so möchte bei der obengenannten Voraussetzung wöchentlich eine Stunde etwa am Vorabende der Sonn- und Festtage hinreichen; denn die Zöglinge hören ohnehin wöchentlich mindestens eine Predigt, die freilich nach dem Bedürfnisse der Jugend-Erziehung eingerichtet sein muss. Wo es nicht anders geht, kann man von den für Geschichte und Geographie vorgeschlagenen Halbstunden wöchentlich zwei dem Katechismus opfern, was ohne Schaden sich machen lässt.[1])

Man sieht, dass ein solches Gymnasium Weniges, dieses aber solid und gründlich einübt, also wohlgeschulte Jünglinge dem darauffolgenden Lyceum überliefert. Hoc erat in votis.

2. Warum müssen wir die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes verlangen?

Wir antworten kurz: aus geschichtlichen, psychologischen und pädagogischen Gründen. —

1. Jedes Volk muss seine Geschichte in Ehren halten, nicht blos theoretisch, durch Hochachtung für die Thaten der Voreltern und Theilnahme für die durchlebten Schicksale, sondern noch tausendmal mehr im Leben und Handeln, indem es die Weiterentwickelung der Dinge nicht schroff nach träumerischen Umsturzplänen unterbricht, vielmehr das einmal Gewordene und zu Recht Bestehende treu hütet und vervollkommnet. Dies ist am allermeisten nöthig in Sachen der Erziehung, weil sich auf diesem Gebiete jeder Bruch mit der Geschichte schmerzlich rächt, das Volk seine geistige Kontinuität verliert, und zwischen der alten und der jungen Generation ein trennender Abgrund sich aufthut. Aus welcher Wurzel nun ist die Neu-Schule aufgesprosst? Aus dem giftigen Samen des Revolutionsgeistes, der seit dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts unseren Erdtheil angesteckt, das Alte als solches weggeräumt und überall neue Schöpfungen nach doktrinären Plänen in's Leben gerufen hat. So sind wir um unsere geschichtliche Fortentwickelung auch in Beziehung auf

[1]) Wie wir vertraulich hörten, hat dieser unser Vorschlag bei irgend einer liberal-katholischen frommen Seele Anstoss erregt. Wir lächelten dazu und — schwiegen. Übrigens mache man nur einmal den Versuch mit einem katholischen Gymnasium, und man wird uns Recht geben. Z. B. in einer katholischen Philosophie lernt ein Lyceist mehr Theologisches, als h. z. T. in den sämmtlichen Religions-Stunden des Gymnasiums.

das Gymnasium gekommen, haben den alten festen Bau zertrümmert und auf den Ruinen armselige Holzhütten gebaut, in denen es sich nicht wohnen lässt.

Auf einer im Okt. 1873 gehaltenen Konferenz betonte der damalige Decernent für das höhere Schulwesen Preussens, dass „seine Vorschläge den konservativen Charakter tragen würden, welcher den Gymnasial-Einrichtungen eigenthümlich sei und nicht auf träger Bequemlichkeit beruhe, sondern auf der Scheu, durch Erfahrung Erprobtes gegen Unsicheres aufzugeben.“ Einverstanden! Wenn je, so muss man im Schulwesen „konservativ“ sein. Aber worin besteht diese erhaltende Gesinnung? Etwa darin, dass man die Schöpfungen des Umsturzes für rechtmässig erklärt und verewigt? Nimmermehr! Man muss vielmehr den Faden wieder da anknüpfen, wo ihn der Rechtsumsturz gewaltsam zerschnitten hat, d. h. in unserem Falle: wir müssen zu unserem soliden und bewährten alten Gymnasium zurückkehren. Dass nämlich „unsere neuen Gymnasien das Ziel, welches sie erreichen sollten, fast nirgend erreicht haben“, „dass weder die sittliche Ausbildung im christlichen und nationalen Geiste, noch die formale und materielle intellektuelle Bildung erreicht werden konnte“ (Alexi, S. 31), wird so ziemlich von allen ernsten Schulmännern der Gegenwart eingestanden.[1]) Ebenso allgemein ist der Ruf nach „Koncentration“, d. h. nach Vereinfachung unseres gesammten Unterrichtswesens, nach Vertiefung der Erkenntniss und Übung des Geistes an Stelle der verflachenden Breite und des mechanischen Drillens. Sagen wir es nur offen heraus! Unsere besten Lehrer wünschen die alte Schule zurück, die Katholiken ihre Ratio studiorum, die Protestanten ihre gleichartige Schola Melanchthoniana.

Aber nicht starr hängen wir am Alten. Die neue Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu vom J. 1832 hat der Zeit allenthalben Rechnung getragen, auch im Gymnasium durch das Zugeständniss von täglich zwei Halbstunden (an freien Tagen ½ St.) für „Nebenfächer“ (accessoria), nach unserem Vorschlage für Geschichte in Verbindung mit Geographie, bezw. auch Religions-Unterricht. Und der eifrigste Verfechter der

[1]) „Vorzugsweise im nördlichen Deutschland lässt sich aus der Mitte der Lehrerkollegien, ja auch von Berathern und Leitern des gelehrten Schulwesens eine Stimme über die andere vernehmen, dass der Schüler vor dem Austritt aus der Schule vergessen habe, was nach dem Eintritte gelehrt worden sei, dass die Lust zum Lernen entwichen, die Fruchtbarkeit des Bodens geschwunden, der Segen von der Arbeit genommen sei. Die Einen verzweifeln an der Zukunft des Gymnasiums, die Andern hoffen nur von einer gründlichen Reform die Fristung seines hinsiechenden Lebens.“ K. L. Roth, Gymn.-Pädag., S. 438.

Melanchthonischen Schule, K. L. Roth, schreibt seinerseits (Gymn.-Päd., S. 435): „Wenn heute eine Schule nach Melanchthons Sinn einzurichten möglich wäre, so müsste neben dem Unterricht in der Religion . . der in Geschichte und Geographie allerdings aufgenommen werden.“ Hiebei bliebe die Einheit des Unterrichtes gewahrt, und wäre neben dem Grundsatze der Erhaltung auch eine organische Fortentwickelung gegeben.

Schon Ratich, mit welchem wir allerdings sonst wenig übereinstimmen, hatte die richtige Anweisung gegeben: „Nicht mehr denn Einerlei auf einmal! Es ist dem Verstande Nichts hinderlicher, als wenn man Vielerlei zugleich und auf einmal lernen will.“ Und im gleichen Sinne hatte Komenius gesagt: „Man treibe nicht Vielerlei zu gleicher Zeit, sondern Eins nach dem Andern.“ Dies ist Jahrhunderte lang Grundsatz der alten Schule geblieben, bis die Schwätzer uns den alten Satz abgehandelt haben. Der neue Kram aber hat sich nicht bewährt, wir sind um eine Erfahrung reicher geworden, nämlich dass man die geschichtlichen Zustände nicht ohne Weiteres umstürzen darf. Was folgt daraus? Dass wir zur alten Schule zurück müssen!

Diesen Schritt schulden wir dem Gange unserer abendländischen Kultur, die auf dem römisch-griechischen Alterthume beruht. Das Christenthum, der Völker-verjüngende Trank, wurde uns in römischer Schale gereicht; auf den geistigen, durch das Christenthum veredelten und beseelten Erzeugnissen der antiken Welt fussend, hat sich unsere christlich-germanische Welt zu einer viel höheren Sittigung erhoben, als sie dem Heidenthume möglich war. Die Natur ist in das Strahlenmeer der Übernatur getaucht, und so sind wir das geworden, was wir sind. Wenn wir aber unserem Urbilde nicht in jeder Beziehung entsprechen, so kommt es nur daher, dass wir zu sehr wieder in das Erdhafte herabfallen, statt nach geistigen Gütern zu streben. Unsere modernen Gesellschafts-Physiologen stellen den Satz auf, dass jeder einzelne Mensch in seiner eigenartigen Entwickelung („Ontogenie“) den Entwickelungsgang der gesammten Reihe von organischen Stufen („Phylogenie“) durchzumachen haben. In seiner Anwendung auf das Schulwesen würde dieser Satz lauten: Der Schüler muss in seiner persönlichen Ausbildung (Ontogenie) den Weg zurücklegen, welchen die ihn umgebende Menschheit bis auf den heutigen Tag zurückgelegt hat (Phylogenie). So muss er zu seinem Ideal hinstreben, das Niemand Anderer ist, als unser göttlicher Erlöser in der Vollkommenheit seiner menschlichen Natur.

Dieser Grundsatz in volksthümlicher Sprache ist derselbe, wie der oben von uns aufgestellte. Unsere christliche Bildung hat als natürliche Grundlage die römisch-griechische; diese Letztere muss daher den Grundstein der gelehrten Bildung liefern, wie es in der alten Schule vollauf geschieht; erst hierauf baut man die christlich-germanische Bildung in der Philosophie und den Fund der Neuzeit, die Naturkenntnisse, auf. Dergestalt erhalten wir in richtiger Kulturfolge das Gymnasium mit der antik-klassischen, und das Lyceum mit der christlich-philosophischen und realistisch-modernen Bildung. Die beiden Stufen der Kultur aber müssen streng, nach dem Laufe der Geschichte, auseinander gehalten werden, weil man andernfalls der Jugend, statt einer gesunden Geistesnahrung, nur eine widerliche olla porrida böte. [1])

2. Für's zweite verlangen wir die Einheit des Unterrichtes aus psychologischen Gründen.

Es handelt sich um jugendliche 11—17jährige Seelen, die herangebildet werden sollen, also um das noch schwache Geschlecht, das kein fühlender Mann mit der schweren Last des Bildungsluxus überladen kann. Wie ist die gewaltige Eiche herangewachsen? Zuerst als dünnes Stämmchen. Erst im Laufe der Jahre bildete sie Zweige, die zu Ästen wurden, bis sie endlich, auf festem Stamme die weithingestreckten Äste ausbreitend und eine Welt im Kleinen vorstellend, die Stürme herausforderte. Nun ja, genau so entwickelt sich auch der Baum der menschlichen Erkenntniss. Wer wollte es darauf anlegen, dass derselbe fast vom Boden an sich in vielen Ästen ausbreite und zum Buschwerk entarte? Der Stamm der Gelehrtenbildung nun ist das Latein, wahrlich Arbeit genug für den elf- bis zwölfjährigen Knaben, den man ohne pädagogische Sünde nicht von einem Fach zum anderen jagen kann. Sah doch schon der „dunkle" Herakleitos in diesem Punkte viel heller, als die Epigonen, indem er erklärt: πολυμαθία νόον

[1]) „Die antike klassische Bildung ist ein nothwendiges Glied der Entwicklung der Menschheit, wenn auch nicht das letzte Glied. Schon aus diesem Gesichtspunkte müssen alle Bestrebungen, das Griechische und das Lateinische von den höheren Schulen zu verbannen, ganz abgesehen von dem Werthe der beiden Sprachen für die formale Geistesbildung, entschieden zurückgewiesen werden. . . . Die Realschule mit Latein, aber ohne Griechisch, ist keine Gelehrtenschule mehr, wenn man ihr wirklich noch das Prädikat einer höheren Schule lassen will; noch viel weniger die Realschule ohne Latein, welche jenes wichtige Entwickelungsstadium der Menschheit, die antik-klassische Welt, nicht einmal durch die römische Brille sieht." Alexi, a. a. O., S. 16.

οὐ διδάσκει.[1]) Das Eine bleibt durch unausgesetzte Übung fest auf Lebenszeit im Kopfe; was dagegen durch zersplitterte Thätigkeit betrieben wird, kann einen tiefen Eindruck im Geiste nicht hinterlassen, und so tritt die allgemein beklagte Erscheinung ein, dass unsere Schüler so schnell wieder das Erlernte vergessen. Ein italienisches Sprichwort sagt: „Wer zwei Hasen jagt, der verliert den einen und den anderen bekommt er nicht (Chi due lepri caccia l'uno perde e l'altro lascia)" — darum dringen wir auf Einheit des Unterrichtes. Wie der Gelehrte, der sich nur einem Zweige der Wissenschaft widmet, wie der Künstler, der nur ein Instrument zum Lebensstudium macht, in der Regel Ausserordentliches leistet, so wird auch ein Knabe, dessen Kräfte ausschliesslich auf einen Gegenstand gerichtet sind, darin grosse Fortschritte machen und sich ein bedeutendes geistiges Vermögen erringen. Erst wenn er dieses zum bleibenden Eigenthume gemacht hat, mag er sich nach weiteren Schätzen umsehen. Andernfalls gleicht er dem Kinde, das die zuerst gepflückte Blume wegwirft, um eine zweite zu erhaschen. — Ferner bedenke man die meisterhafte, dem natürlichen Entwickelungsgange des jugendlichen Geistes entsprechende Lehrart der alten Schule. Zuerst bildet sich im Knaben das Gedächtniss aus, nachher die Phantasie, zuletzt der Verstand. Daher lassen sich in der Jugend drei geistige Stufen unterscheiden: die des vorherrschenden Gedächtnisses, der vorherrschenden Phantasie und die des erstarkenden Verstandes. Und diesen drei Stufen entsprechend geht das altbewährte Gymnasium voran. Es lässt den Knaben in den ersten drei Jahren viel, sehr viel auswendig lernen, aber nie unverstandenes Zeug, sondern die wohlerklärte und tüchtig eingeübte Grammatik, Vokabeln, die übersetzten Auktoren. Tantum scimus, quantum memoria tenemus. Aber wie die Gedächtniss-Übung nie ganz aufhörte — auch auf dem Lyceum musste so Manches wörtlich

[1]) „Man scheint keine Ahnung zu haben, wie es in dem Gehirne eines Knaben aussieht, und wie unpsychologisch die vorgeschriebenen Stundenpläne besonders für die unteren Klassen sind. Nicht nur, dass ein Kind von 11—12 J. für den anderen Tag sich oft für das Lateinische, Griechische, Deutsche, Französische, für Mathematik, Naturgeschichte, Geschichte und Geographie vorzubereiten hat, es muss auch noch für jedes einzelne Fach verschiedenartige Arbeiten machen: Grammatik, Vokabeln lernen, Schriftsteller präpariren etc. etc. Wie viel Zeit gehört nicht allein für ein Kind dazu, die mechanische Arbeit des Bücherhervorsuchens etc. bei jedem neuen Gegenstande zu Stande zu bringen! Wie sinnlos ist es, einem Kinde zuzumuthen, dass es mit einer, selbst einem geübten Erwachsenen nicht zu Gebote stehenden Elasticität ohne Gleichen von einem Fach zum andern überspringt!" Alexi, S. 28 f.

eingeprägt werden —, so war sie auch nicht das Einzige, denn jede specielle Anwendung einer grammatischen Regel war ein Akt des Verstandes, ein versteckter Syllogismus mit major, minor und consequens, und jedes lateinische Pensum eine ganze Reihe von Verstandes-Übungen. Vom vierten Jahre („Syntaxis") an, in welchem das Lesen der Dichter und das Versemachen begann, wandte sich der Unterricht, ohne das Gedächtniss und den Verstand brach liegen zu lassen, hauptsächlich der Phantasie des Knaben, der Ausbildung des Geschmackes, zu, und vollendete dieses Werk in der Humanität und Rhetorik, dem 5. und 6. Jahre der Schule, wo die Poetik theoretisch und praktisch mitbetrieben wurde. Jedoch galt die Rhetorik, welche die Einheit und logische Disposition der Rede so scharf betonte, schon grossen, wo nicht grösseren Theils der Ausbildung des Verstandes; eine Arbeit, die auf dem philosophisch-mathematisch-realistischen Lyceum vollendet wurde, soweit man dies von der Vorbildungsschule zu den gelehrten Fachstudien verlangen kann. Wie naturgemäss und psychologisch ist dieser Lehrgang![1]) Wie unpsychologisch dagegen der heutige Mischmasch von Fächern, Lehrarten und persönlichen Eigenheiten der einzelnen „Fachlehrer"! Ist da die geistige Verkümmerung zu verwundern?

3. Die Einheit des Unterrichtes ist endlich eine Forderung der Pädagogik. Nur mit dieser Grundlage lässt sich das Gelernte einüben, eine beständige Produktion und Reproduktion verbinden; dagegen niemals mit dem Vielerlei von „Wissenschaften", die man kaum im fortlaufenden Vortrage bewältigen, also nicht dem Jünglinge so einprägen kann, dass sie ein eigentliches geistiges Eigenthum werden, über welches der Gymnasiast frei verfügen kann. Grau ist alle Theorie, nur das Thun und Können ist lebensfrisch, wird aber blos durch Übung gewonnen. Und zu dieser letzteren ist Zeit, sobald die Schule einheitlich auf Latein beschränkt ist — das Griechische und die Geschichte dient zur Abwechslung und Erholung, — also täglich drei Stunden für das herrschende Fach verwenden kann.[2]) So wird die Stählung (Gymnastik)

[1]) Kleutgen, S. J., Die alten und die neuen Schulen, S. 55.

[2]) Wir verkennen nicht die grosse Mühe, die nöthigen und tüchtigen Lehrer zu finden, wenn die alte Schule wieder eingeführt werden soll. Wenigstens kämen die „Staats-Gymnasien" an gewissen Orten in schwere Noth. Darum schreibt Roth (Gymn.-P., S. 109 f.) kleinmüthig: „Ich glaube, dass heute noch ein Jüngling, der von der Schule nur ein gutes Verständniss der bedeutendsten griech. und lat. Auktoren mit entsprechender Fertigkeit im Gebrauche der lat. Sprache auf die Universität mitbrächte, zum alsbaldigen Beginnen der gelehrten Studien in jeder Fakultät durchaus quali-

der Geister, der bewusste Gebrauch der Erkenntnisskraft, erreicht. Man denke z. B. an den lateinischen Stil. Welch kostbares Übungsmittel! Schon die richtige Abwechselung mit Perioden und kürzeren Sätzen nöthigt zum Denken. Die Sätze unter sich müssen wiederum logisch durch Partikeln und Relativ-Konstruktion zusammengekettet sein. Und erst die Periode selbst! Der Schüler muss in ihr zuerst den Hauptgedanken (elocutio logica) finden und in Vorder- und Nachsatz richtig abtheilen, dann die Nebentheile je an ihrem Orte in richtiger, oft zwei- und dreifacher Unterordnung organisch mit dem Hauptsatze verbinden; er muss endlich im Einzelnen für jedes deutsche Wort das richtige lateinische setzen. Und diesen lateinischen Stil muss er aus dem so ganz verschiedenen deutschen, welcher lieber die Sätze zerhackt, als periodisirt, der den logischen Zusammenhang durch Flickwörter und andere Nothbehelfe dürftig aufrecht hält, herausbilden. Aber bis der Jüngling Solches leisten kann, muss Zeit, viel Zeit zur Einübung von Seiten des Lehrers eingesetzt werden; dies ist aber auch eine durchgreifende logische Schulung schon vor der eigentlichen Logik, ein wahrer Ringkampf des Geistes, welcher nur durch die Einheit des Unterrichtes kann durchgeführt werden. Wie ist es dagegen mit dem lateinischen Stile bei dem heutigen mechanischen Allerlei? Wie viele Schüler gibt es (ja Lehrer!), die recht kostbare Detailkenntnisse im Latein haben, aber Kinder in der lateinischen Stilistik sind und kein anständiges lateinisches Pensum zu Papier bringen können, weil es ihnen an Schulung fehlt. Und dieser Nachlass im lateinischen Stile zeigt seine Nachwirkung auch im Deutschen, in der Unsicherheit des Ausdrucks, dem falschen Gebrauch der Bilder, dem schlampigen Satzbau und der Verschwommenheit der Gedanken. Wir haben auch im Deutschen Rückschritte gemacht, seitdem wir keine Zeit mehr für die lateinische Stilistik gefunden haben.[1])

ficirt erfunden werden würde. Wollte man aber sagen: nun so kehren wir um zu jener Einfachheit der Vorbereitung und der Anforderungen, so würde ein solcher Vorschlag nur Lachen erregen, weil alle Welt dessen Unausführbarkeit empfände. Die Ständeversammlungen, welche mit besonderer Lust die Dinge besprechen, die sie nicht verstehen, würden über die mittelalterliche Reaktion Wehe rufen, die Journale würden über die Pedanten spotten, welche das junge Volk wieder in die lateinische Stiefeln einzwängen wollen . . und, was die Hauptsache wäre, es wären für hundert in solcher Weise zu reformirende Anstalten kaum ein paar geeignete Lehrer zu finden. Denn wie viele unserer heutigen Gymnasiallehrer betreiben das Lateinschreiben jetzt noch gerne, wie viele schreiben ein wirkliches Latein?“

[1]) Dr. J. F. C. Campe, Geschichte und Unterricht in der Geschichte, Leipz., 1859, S. 76, schreibt: „Von dem klassischen Alterthum will ich nicht

Schon Göthe hat gesagt, dass viel Lesen den Geist verweichliche, viel Schreiben ihn stärke. Übertragen wir diesen Erfahrungssatz auf die Gelehrtenschule, so müssen wir nicht blos die alten Schriftsteller lesen und übersetzen lassen, sondern noch viel mehr die Sprache der Alten, ihre Anschauungs- und Ausdrucksweise, durch Schreiben nachahmen und Eigenes an der Hand der Klassiker hervorbringen. Hiezu aber ist Zeit und Übung nöthig, die nur beim einheitlichen Unterrichte zu Gebote stehen. (Præcepta pauca, exercitatio plurima.) Der arme Schüler muss Alles lernen, sogar das Arbeiten, das er jedoch beim heutigen Hören und Insichaufnehmen nie lernen wird. [1]) K. L. Roth schreibt (Kleine Schriften, Stuttg. 1857, II, S. 152): „Durch Übung wird mehr und besser gelernt, als durch Empfangen vom Lehrer: etwa so, wie wir in einer fremden Stadt uns schneller und sicherer orientiren, wenn wir Strassen und Häuser selbst aufsuchen, als wenn wir uns führen lassen. Die Übung war das Geheimniss der alten Methode, und die Quelle jener grösseren und früheren Selbständigkeit der Jugend. Freilich wurde eigentlich nur Eines

---

viel sprechen. Es gilt noch, wenngleich in sehr beschränktem Masse; die herrliche Krone ist ihm vom Haupte genommen. Das Kriterium hiefür ist die Fertigkeit im lateinischen Stil. Er wird aufgegeben, wie ein Posten, den man nicht länger behaupten kann. Die Bequemlichkeit und die Unkraft derer, denen dieser Posten anvertraut war, kommt dem Zeitgeist, dem Feinde, auf halbem Wege entgegen. Ich muss hiebei auf zwei Dinge hinweisen. Erstens wird und muss die Lektüre für sich allein den Geist der Jugend erschlaffen, wenn der Receptivität nicht eine äquivalente Produktivität entspricht, und diese Produktivität sich zeigt in dem freien Ausdrucke, bei dem auch das Hineinbilden moderner Stoffe in die antike Form nicht zu verbannen ist. Zweitens aber ist die lateinische Sprache eine so von den logischen Gesetzen beherrschte, so von dem Geiste allgemeiner Verständlichkeit durchdrungene, so auf eiserne Regelmässigkeit basirte, dass die Bildung des lateinischen Ausdrucks als die sicherste Propädeutik für den Ausdruck in der Muttersprache betrachtet werden kann. Unser deutscher Stil trägt schon jetzt in der Vermengung von Prosa und Poesie und weiter abwärts der einzelnen Stilformen, in dem überhandnehmenden Mangel an periodischer Satz- und Redebildung, in der Unsicherheit und Verwaschenheit des Ausdrucks, in dem schiefen Gebrauche der Bilder etc. die Folgen der Vernachlässigung jener Stilübung im Angesichte. Es fehlt uns schon jetzt, so bald nach Lessing, an einer sichern Norm für die Darstellung, und wir werden sie umsonst bei den Neuern suchen, wenn wir sie nicht dort bereits erkannt und geübt haben.“ — Wir empfehlen das Vorstehende gewissen deutschen Litteraturhistorikern, welche der alten Schule Vernachlässigung des Deutschen vorwerfen, zur eingehendsten Beachtung.

[1]) Alexi, S. 29: „Ein Kind versteht nicht von vornherein zu arbeiten. Das muss auch erst gelernt werden, und das ist eine Hauptseite der formalen Bildung: Arbeiten lernen. Wie ungeschickt geht ein Knabe mit einem Lexikon, mit einer Grammatik um!“

geübt, das Schreiben in lateinischer Prosa und das Hervorbringen lateinischer Verse, während das Übrige, Geschichte, Geographie etc., lediglich Gedächtnisssache blieb, und die Fertigkeit in Anwendung des Rees'schen Satzes Jahr aus und ein das Ziel des arithmetischen Unterrichts in der lateinischen Schule vorstellte. Die Beschränkung der Übung auf's Lateinische ist sogar von pädagogischen Schriftstellern verspottet worden, als hätte man dadurch die Entwicklung der Geisteskräfte niedergehalten. Aber eine Vergleichung unserer Erfolge mit dem, was die frühere Zeit erreichte, zeigt genugsam, um wie viel naturgemässer jene Beschränkung, als unsere Verbreitung, wie viel klüger es war, erst den Stamm recht erstarken, als das Gewächs des Wissens fast vom Boden an sich in viele Äste ausbreiten zu lassen." — Ein weiterer pädagogischer Vortheil ersten Ranges ist die Zeitersparniss. Der volkswirthschaftliche Grundsatz der Gegenwart, dass Theilung der Arbeit die grösste Masse der Erzeugnisse neben der grössten Vollkommenheit derselben hervorbringe, gilt auch für das Unterrichtswesen. Ein Schüler, dessen Kräfte ausschliesslich oder fast ausschliesslich auf die Erlernung und Einübung des Lateins gerichtet sind, wird darin gewiss bedeutende Fortschritte machen, während er in Nichts Grosses leisten wird, sobald er seine Geisteskraft zersplittern muss. Braucht ein Schüler zur Erlernung eines Faches die einfache Zeit, zur Erlernung zweier die zweifache etc., so wird er, wenn er den Unterricht in zweien gleichgestellten zur nämlichen Zeit mitmachen soll, zu den zwei Fächern die vierfache, zu dreien die neunfache Zeit und Mühe nöthig haben. Alle erfahrenen Schulmänner werden diesen Satz bestätigen. Ein Knabe, welcher Latein drei Jahre lang nahezu ausschliesslich gelernt hat, wird dasselbe besser inne haben, als ein anderer, der es zehn Jahre lang neben 6—7 anderen Fächern betrieben hat.[1]) Trotz ungeheurer Mühe und Zeitaufwendung bringen wir es beim Vielerlei doch nur zum Halbwissen; und wenn ein reif erklärter Gymnasiast unserer Tage es zur vollen Gewandtheit im Latein oder in irgend einem anderen Fache bringen will, so darf er auf's Neue 2—3 Jahre daranrücken. Wozu solche Zeitvergeudung bei der Kürze des Menschenlebens? In wie kurzer Zeit aber die alte Schule Tüchtiges leistete, das erzählt uns Roth (Verm. Schr., II, S. 153) in der folgenden eigenen Erfahrung: „Es liegen vor mir etwa zwanzig Hebdomadarien aus den J. 1788—90, welche der mit

[1]) Vgl. F. Schnell, S. 93.

Ende des 12. Jahrs in's Seminar zu Bebenhausen [1]) als Hospes eingetretene Schelling gefertigt hat. In diesen Arbeiten des Knaben gibt sich nicht blos eine Sicherheit in der lateinischen Grammatik zu erkennen, die wir jetzt selten am Ende des Laufes durch das niedere Seminar vorfinden, sondern eine entschiedeue Anlage zum lateinischen Stil; dazu hat er nicht nur einen ansehnlichen Theil des Hebdomadars jedesmal auch in griechische Prosa übersetzt, sondern auch immer lateinische Verse in ziemlicher Anzahl, anfangs lauter Hexameter, später Disticha, von 1790 an neben diesen griechische Hexameter, und deren nicht wenige, seiner lateinischen Komposition angefügt, und diese griechischen Verse beweisen schon eine gewisse Vertrautheit mit Homer." Der Schlüssel zur Lösung des Räthsels, wie solche Durchbildung zum Können schon in so früher Jugend möglich sei, liegt in der Einheit des Unterrichtes und der auf dieser Grundlage erzielten Zeitersparniss. Wir könnten aus eigener Erfahrung noch manche Beispiele anführen, aber man soll nur im Nothfalle von sich selbst reden. Soviel aber dürfen wir kühn behaupten, dass der Jüngling in den 5—6 Jahren des alten Gymnasiums unaussprechlich weit kommt, und dass er nach Vollendung des dreijährigen Lyceums, also im Ganzen in 8—9 Jahren, ganz anders gesattelt ist zum Ritte durch die Bahn des Wissens, als unsere abgequälten und zersplitterten Oberprimaner nach einem Zickzack von 9—10 Jahren. — Noch müssen wir schliesslich auf ein hochwichtiges pädagogisches Gut aufmerksam machen: auf die Freiheit im Lernen. Das alte Gymnasium hatte an einem Volltage nicht über 5 Unterrichtsstunden; der eine Lehrer gab, wenn er halbwegs vernünftig war, bedeutend weniger auf, als unsere jetzigen 5—6 Fachlehrer. So blieb dem Knaben eine ausgiebige Zeit übrig, nicht blos für die körperliche Bewegung, sondern auch für ein persönliches Lieblingsstudium. Wie oft hat ein Schüler ausgesprochene Anlage für irgend eine besondere Kunst oder Wissenschaft, die sich segensreich entfaltet, wenn — Zeit dazu gegeben wird, die aber sicher entweder nicht entwickelt wird oder ganz verloren geht, wenn von der Schule die ganze Zeit des Knaben beschlagnahmt ist! Der Erfinder des Phonographen, Telephons etc., Thomas Edison, war Zeitungsjunge an zwei Nord-Amerikanischen Eisenbahnen und nachher Telegraphist, seine freien Stunden widmete er der Physik, und mit welchem

[1]) Das protestantische niedere Seminar in Württemberg umfasst die vier obersten Kurse des Gymnasiums.

Erfolge! Der Erfinder der Stahlbereitung vermittelst phosphorhaltiger Erze, eine Erfindung von unabsehbarer Tragweite für die gesammte Eisen-Industrie, ist 1879 Sidney Gilchrist Thomas, Schreiber bei einem Londoner Advokaten, dadurch geworden, dass er seine freien Stunden mit chemischen Studien ausfüllte. Nun ja, solche freie Stunden bleiben unseren Gymnasiasten bei einem einheitlichen Gymnasium nach dem Muster der alten Schule. Allerdings wird sie ein träger Junge verbummeln (immer noch besser, als das Abrackern!), aber der Fleissige wird sie zum eigenen und fremden Nutzen, nach eigenem Triebe, ausnützen und sich so erst recht als Persönlichkeit entwickeln.

3. Wohin zielt die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes ab?

Die Gelehrtenschule soll und muss zu gründlicher Gelehrsamkeit den Grund legen. Wir wollen keine Halbwisser und keine oberflächlichen Schwätzer, die „Alles verstehen“ und „sich jedes beliebige Buch zu recensiren getrauen“, sondern mit der Zeit Männer, die allerdings Weniges wissen, dies aber vollkommen beherrschen; ein Ziel, das nur erreichbar ist, wenn die Thätigkeit der Jugend durch Einheit des Unterrichtes fixirt wird, also in die Tiefe, statt in die Breite geht.

1. Das Gymnasium muss zum K ö n n e n, d. h. zum Verstehen, Schreiben und Sprechen des Lateins, und vermittelst desselben zu einer vollkommenen Beherrschung der menschlichen Sprache überhaupt heranbilden. Das blosse Lesen der alten Schrifsteller reicht nicht hin, ja es verweichlicht, ausschliesslich getrieben, die Geister zum blossen Errathen des Sinnes, zur Zufriedenheit mit dem Halbdunkel und dem seichten leidenden Wissen. Zum Lesen muss Lateinschreiben und Lateinsprechen hinzukommen (Produktion und Reproduktion). Über die hochwichtige lateinische Stilistik haben wir uns bereits geäussert. Aber die Alten sind auch Vorbilder des guten Geschmackes. Warum sollten wir nicht unseren Schülern, nach Erklärung eines ansprechenden klassischen Abschnittes, im ästhetischen und rhetorischen Interesse eine Anwendung des Gelesenen auf ähnliche Stoffe (imitatio) als Aufgabe stellen, damit der alte Klassiker so wahrhaft ein Vorbild werde, welchem man nachfolgt? Warum sollte der Lehrer, welcher eben ein modern gedachtes deutsches Pensum zum Übersetzen diktirt hat, nicht auf etliche Kapitel etwa einer Schrift Ciceros aufmerksam machen, wo sich ähnliche Gedanken finden, und der

Schüler sich Rath's erholen kann? So lernt man arbeiten und den vollen Nutzen aus den alten Meisterwerken ziehen. Wenn zwar die schriftlichen Arbeiten nie die Lektüre überwuchern sollen, so müssen sie doch auch nicht aus Bequemlichkeit auf die Seite geschoben, sondern wo möglich jeden Tag aufgegeben werden, was allerdings nur bei der Unterrichts-Einheit möglich ist.[1])

Aber auch metrische Arbeiten müssen angefertigt werden. Erst das Verfassen lateinischer Verse führt den Schüler in die Quantität der Silben, in die Beherrschung der Sprache und in's volle Verständniss der Dichter ein. Im Anfange freilich handelt es sich nur um prosodische und sprachliche Richtigkeit, später auch um die poetische Schönheit der Verse. Vom dritten oder vierten Schuljahr an kann man, wie ich aus Erfahrung weiss, den Knaben getrost derartige Aufgaben vorlegen, vorausgesetzt, dass man didaktisch-richtig vorangeht. So lernen sie zugleich den prosaischen und poetischen Sprachgebrauch unterscheiden, und ein Dichtertalent, das etwa unter ihnen ist, kann sich entfalten, denn es wird leicht und richtig deutsche Verse machen, wenn es durch die ungleich schwereren lateinischen (und griechischen) eingeschult ist.

Zum Können rechnen wir ganz besonders noch das Lateinsprechen, das ehemals allgemeine Gymnasial-Sitte war[2]) und nur infolge der Unkraft im Stiche gelassen wird.

---

[1]) Auf der 32. Versammlung deutscher Philologen (26.—29. Sept. 1877) zu Wiesbaden formulirte Prof. und Direktor Eckstein aus Leipzig folgende Thesen über den lateinischen Elementar-Unterricht, die von der Versammlung auch angenommen wurden:

„1. Der lateinische Elementar-Unterricht muss von der Menge der jetzt dabei verwendeten Bücher befreit werden."

„2. Das Übersetzen aus dem Lateinischen verdient den Vorzug vor dem Übersetzen in's Lateinische."

„3. Erzählungen sind geeigneter zu der ersten Lektüre, als Gespräche."

„4. Die Übersetzungen aus der Muttersprache sind mehr mündlich zu machen, als schriftlich; die bis jetzt dabei gebrauchten Hilfsbücher gehören nicht in die Hände des Schülers." [Amendement: „Den Schülern selbst sind dabei Hilfsbücher möglichst wenig in die Hände zu geben." Annahme desselben zweifelhaft.]

„5. Mit dem Sprechen des Latein kann schon auf dieser Stufe begonnen werden."

Die Thesen 2 und 4 sind wohl mit Bezug auf die heutige Überladung der Gymnasien mit Unterrichtsstoff in einer Weise gestellt, die leicht zu Missverständnissen führen könnte.

[2]) Noch in der Schulordnung von Frankfurt a. M. vom J. 1654 wird tägliches Lateinsprechen befohlen in den Worten: „Diejenige, so anders denn latine oder etwas ungebührliches oder Gotteslästerliches reden, sollen je nach Gelegenheit der Übertretung, jedoch mit guter Bescheidenheit ge-

Im Preussischen Abiturienten-Reglement vom 4. Juni 1834 (Wiese, 2. A., S. 196) wird eine gewisse Gewandtheit im Lateinsprechen gefordert; denn bei der Erklärung der römischen und griechischen Auktoren „ist den Schülern Gelegenheit zu geben, ihre Geübtheit im Lateinischsprechen zu zeigen." Allerdings wird diese Kunst meistens erst im letzten Vierteljahre vor der Reife-Prüfung eingedrillt, trägt daher, wie so Manches auf der jetzigen Schule, den Stempel der Dressur und verräth sich durch die Befangenheit und Zaghaftigkeit der Primaner, die über der Sprache Latium's förmlich scheu werden. [1]) Aber ist es denn ein Wunder, wenn unsere heutigen Jünglinge am Schluss einer zehnjährigen Schule nicht einmal lateinisch reden können, sie, die sich noch in Oberprima mit zehn Fächern herumschlagen? Und doch sehen vernünftige Schulmänner ein, dass geläufiges Sprechen des Lateins gefordert werden muss und nicht früh genug eingeübt werden kann. Der schon angeführte Prof. Eckstein will es bereits in der untersten Klasse begonnen wissen, und Fries („Neue Jahrbb.', 1888, S. 226) stellt die These auf: „Zur Belebung und Vertiefung des lateinischen Unterrichtes, zur wahrhaften Gewinnung des Schülers für den Gegenstand trägt eine fortgesetzte Übung im mündlichen Gebrauche (der lateinischen Sprache), und zwar schon von der untersten Stufe anhebend, ausserordentlich bei; desshalb ist eine methodische Betreibung dieser Übung auf unseren Gymnasien wünschenswerth." Alles ganz wahr, nützlich und zweckmässig! Ohne dieses Sprechen bleibt der Schüler immer ein Stümper, der lateinische Aufsatz eine Titanen-Arbeit, und die angebliche sprachliche Ausbildung eine Halbheit. Vollends ist ein katholischer Priester, welchem das Latein nicht vollkommen mundgerecht geworden, nur ein geschlagener Mann in der Gottesgelehrtheit, in der Liturgie, im Leben. Aber das Sprechen muss eingeschult werden, dazu muss man Zeit haben,

züchtigt werden." (Raumer, II, 101.) Auch in „E. E. Raths der Stadt Hamburg Ordnung der öffentlichen St. Johannes-Schule" von 1732 heisst es: „Die Jugend solle insonderheit in den zwei obersten Klassen latein sprechen und unter des Præceptoris Aufsicht eine Probe, da die Schüler lateinisch mit einander reden, angestellt werden."

[1]) Hiegegen verlangt die Pr. Minist.-Verordn. v. 4. Juni 1834, (Wiese, S. 187) „dass der Unterricht in der I nicht in Abrichten für die Prüfung ausarte, dass die Schüler, um bei einem stetigen Fleiss ohne Übereilung in ihrer wissenschaftlichen und sittlichen Ausbildung langsam reifen zu können, die erforderliche Zeit behalten, dass sie sich, statt durch ein hastig zusammengerafftes Wissen verwirrt und erdrückt zu werden, sicher und gründlich vorgebildet, mit frischer Kraft, mit freudigem Muth und mit freier Umsicht zur letzten Prüfung stellen können."

und der Geist des Knaben einheitlich fixirt sein. Mit unserer πανσοφία ziehen wir dagegen überall den Kürzeren, während die Einheit des Unterrichtes die drei genannten Forderungen, Gewandtheit in der lateinischen Stilistik, Poesie und Konversation, mit Leichtigkeit erzielt. Der Geist des Knaben ist vorherrschend auf einen Hauptpunkt des Lernens und Thuns koncentrirt, gewinnt an Kraft und Leben, wird hiedurch der Sache und seiner selbst mächtiger und gewisser, wird vor Zerfahrenheit bewahrt, sein Denken und Wollen, Wissen und Können gewinnt an Tiefe, Bestimmtheit, Sicherheit, Stetigkeit und Fertigkeit. Dahin aber muss das Gymnasium zielen, wenn es nicht ein Mädchen-Pensionat werden soll; wer nun den Endzweck will, der muss das Mittel wollen; und das Mittel hiezu, das einzige Mittel, ist die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes.

2. Die Einheit erhält und nährt die Wissbegierde, das spontane Lernen und Forschen. Während unsere von Fächern erdrückten Knaben wenig Nutzen haben, wenn mit ihnen auch sämmtliche Gesänge der Ilias, Odyssee und Äneïs durchgenommen würden, reicht es bei der erleichternden Einheitlichkeit des Unterrichtes hin, den Schüler in die Kenntniss der drei Epopöen gut einzuführen, und etwa je die Hälfte derselben schulgerecht durchzuarbeiten; er wird, wenn er anders kein schläfriger Maikäfer ist, je die zweite Hälfte jener Dichterwerke für sich lesen; denn an tüchtige Arbeit ist er gewöhnt, und freie Zeit dazu hat er. Während ihm die heutige zehnjährige Laufbahn wie eine endlose, sandige, öde Sahara entgegengähnt, also unwillkürlich die Freudigkeit des Lernens lähmt, sind die neun Stufen der alten Schule lebensfrisch, wie eine schöne Parkanlage, ermunternd und erheiternd. Von den Rudimenten geht es in die erste und zweite Grammatik, dann zur Synsax, zur Humanität und Rhetorik. Da werden die Knabenschuhe abgelegt. Der vollgereifte Jüngling geht über zur Logik, Physik und Ethik, neben welchen er in gleichartigem Lehrgange die Mathematik und die unentbehrlichsten Realien lernt. Überall eigene Übung, eigenes Thun und Forschen, lebendiges Disputiren, entsprechende schriftliche Arbeiten, Leben, Bewegung zu einem einzigen Ziele hin. Und thuen sich dem also Geschulten die Hörsäle der Universität auf, dann erwacht er erst zur vollsten und hingebendsten Thätigkeit, frisch und thatkräftig, während sein Kommilitone, welcher zehn Jahre lang an ebenso vielen Strängen gleichzeitig hat ziehen müssen, ein lendenlahmes, abgehetztes Menschen-

kind geworden, das eben auch die Fachstudien noch über sich ergehen lässt.

3. Diese Einheit zielt sodann auf Selbständigkeit des Urtheils, die nur möglich ist bei gründlicher und fortgesetzter Schulung, und nur erreicht wird, wenn man in Einem Dinge Meister ist. Wer zehn verschiedene Fächer sich muss vorpredigen lassen, bleibt lebenslänglich ein abhängiger Hörer und wird nie ein Mann der That, wenn auch das „Reife-Zeugniss" diesen Thatbestand verschleiert.

4. Endlich, last not least, zielt die Unterrichts-Einheit auf eine solide Charakterbildung hin. Der Wille des Menschen ist nur der Widerschein der Erkenntniss, ist letztere auf den einen richtigen Punkt fixirt, so wird auch der erstere gefestigt. „Der koncentrirte Unterricht", sagt F. Schnell (S. 59), „wirkt insbesondere charakterbildend, dadurch schon, dass er zur Sammlung des Geistes und Gemüthes und zur Ansdauer des Willens und Thuns nöthigt und hinführt." Wenn aber jemals, so thuen uns heute Männer noth; wir werden sie nicht in ausreichender Zahl bekommen, solange wir unser entartetes Gymnasium weiterschleppen."

Man bedenke die grosse gesellschaftliche Wichtigkeit des Gymnasiums, besonders in Deutschland.[1]) Solange wir nicht in Allem und Jedem von dem uns fremden Semitenthum beherrscht sind, werden die gelehrten Stände die leitenden im Volke bleiben; sie alle aber gehen durch die Lateinschule und erhalten hier das für's Leben Ausschlag gebende Gepräge. Daher ist das Gymnasium so wichtig, dass das Institut der Gesellschaft Jesu im Zweifelfalle lieber eine gelehrte Mittel-, als eine Hochschule anzunehmen räth. Es handelt sich um eine Wiedergeburt unserer leitenden Klassen, mittelbar also unseres ganzen Volksthums, um die Verbannung des schillernden Irrthums und der entnervenden Halbwisserei, um eine neue Pflanzschule solider Geister und Charaktere. Wir misskennen ja nicht den aufreibenden Fleiss und die hingebende Gewissen-

[1]) „Die Gymnasialerziehung der deutschen Jugend übt, der Heeresverfassung vergleichbar, einen ungeheuren Einfluss auf das deutsche Leben. Das Gymnasium hat es nach und nach zu wahrhaft despotischer Herrschaft über die Familie gebracht. Für jeden gebildeten Bürger, vollends wenn er selber das Gymnasium durchmachte und Söhne auf das Gymnasium zu schicken hat, besteht also Recht und Pflicht, sich um Gymnasialeinrichtungen zu kümmern. Doppelt berechtigt ist er dazu, wenn er, den gelehrten Ständen angehörend, noch sonst Gelegenheit hatte, die Früchte der Gymnasialerziehung zu beobachten." Du Bois-Reymond, Kulturgesch. u. Naturw., S. 47.

haftigkeit unserer heutigen Gymnasiallehrer, die gewiss im Durchschnitte den Vorzug vor den früheren verdienen, soweit es sich um Ausbildung zum Lehramte handelt. Aber was sind ihre erschöpfenden Bemühungen Anderes, als gewaltige Schritte ausserhalb der Bahn? Nicht die Lehrer klagen wir an, sondern das System, das uns statt wahrer Bildung ein abendländisches Chinesenthum einpaukt, weil es den Grundcharakter der Lateinschule verläugnet: die Gymnastik der Geister durch die Einheit des Unterrichtes.

X.

Klassenlehrer oder Fachlehrer?

Bevor wir zum Lyceum übergehen, haben wir noch eine Frage zu berühren, welche sich von selbst aus dem Bisherigen ergibt: ob nämlich am Gymnasium das Klassenlehrer- oder das Fachlehrer-System vorzuziehen sei.

I. Fachlehrer.

Sobald die Baco-Basedow'sche Vielwisserei in die moderne Lateinschule eingezogen war, konnte ein einziger Lehrer unmöglich die sämmtlichen 8—10 Fächer der neuen Studienpläne auf sich nehmen, besonders da zugleich eine erhebliche Vermehrung der Schulstunden eintrat, also die übergrosse Last auf Mehrere vortheilt werden musste. Wie konnte Ein Lehrer wöchentlich 34 und mehr Stunden mit Frucht unterrichten? Aber leider dachte man zu wenig an die Schüler! Wenn es eine Überlast für den Lehrer ist, wöchentlich über 30 Stunden zu lehren, sollte es dem Schüler so gar leicht sein, diese Stundenzahl in der Schule zu sitzen und zu lernen?

Um sodann die Staatsprüfung für die Lehrer zu erleichtern, wurde der Lehrstoff der Preussischen Mittelschulen in vier, jener der Österreichischen in fünf Hauptabtheilungen zerlegt.[1] Aber auch hier drängt sich uns von selbst die Frage auf:

[1] S. über Preussen Wiese, Verordn. u. Ges., 2. A., II, S. 68; über Österreich Franz Hübl, Handb. für Direktoren, Professoren etc., 2. A., Prag 1878, S. 213.

Wenn die zehn und mehr Fächer des modernen Gymnasiums zu viele sind, als dass der im Mannesalter stehende Kandidat aus ihnen allen eine Staatsprüfung machen könnte, wie kann man dem Knaben und Jünglinge trotzdem diese ganze Überlast von Fächern auflegen?

Nun ja, die alte Schule musste ein- für allemal eine kleine Universität werden, und so war das Fächer- und Fachlehrer-System eine unvermeidliche Folge. Wer A sagt, muss auch B sagen.[1])

Dagegen hatte das historische Gymnasium neben der Einheit des Unterrichtes an der Einheit des Lehrers festgehalten; an den grösseren Lateinschulen hatte jede Klasse ihren eigenen Magister für sämmtliche Lehrgegenstände; an den kleineren versah ein einziger Lehrer oft zwei und mehr Jahresklassen; ja der Protestant Trotzendorf verwaltete ganz allein, unter Benützung der älteren Schüler, seine blühende Goldberger Schule, und sein Glaubensgenosse Michael Neander war der einzige Lehrer des berühmten Gymnasiums zu Ilfeld am Harz. Der alten Schule entspricht der eine Klassenlehrer, dem Vielerlei des Fächersystems in der neuen Schule entsprechen die Fachlehrer, die ihre besondere Disciplin in mehreren oder allen Klassen der Lehranstalt geben.

Welchem Systeme muss nun der Vorzug zuerkannt werden?

Wir sehen zunächst vom Gymnasium und von der Erziehung selbst ab, betrachten wir das Fachlehrerthum rein theoretisch und an sich, so ist es gewiss ein grosser Vortheil, wenn der Lehrer einen beschränkten Theil des Wissens sich aneignet und hiedurch in demselben desto vollkommener wird. Wie in der Industrie die Theilung der Arbeit wahre Wunder wirkt, indem sie in der kürzesten Zeit mit der denkbar wenigsten Mühe die vollkommensten Erzeugnisse in möglichst grosser Anzahl hervorzaubert, so ist es auch im Reiche der Wissenschaft. Wer ein einziges Fach des menschlichen Wissens zu seiner Lebensaufgabe gemacht hat, wird sogar bei

---

[1]) Der Österr. Organis.-Entw. gesteht S. 197 offen ein: „Die erhöhten (!) Forderungen an die einzelnen Lehrgegenstände des Gymnasiums und die Erhöhung der Stundenzahl in jeder Klasse über das von einem einzigen Lehrer zu bestreitende Mass hinaus, bringen es nothwendig mit sich, dass in jeder Klasse mehrere Lehrer den Unterricht in den verschiedenen Lehrgegenständen zu übernehmen haben, und dass sich diese Theilung des Unterrichts in den oberen Klassen, im Vergleiche zu den unteren, leicht noch steigert.“ — Als allgemeiner Grundsatz in Österreich gilt: „In allen Mittelschulen Österreichs wird der Unterricht durch Fachlehrer ertheilt.“ (Hübl, S. 182.) Habeant sibi!

mittlerer Begabung darin Grosses leisten, sich darin vollkommen zu Haus finden und daher auch mit Sicherheit Andere unterrichten. Die Vorbereitung auf die einzelnen Lehrstunden wird ihm verhältnissmässig wenig Zeit kosten, wesshalb für ihn eine etwas grössere Stundenzahl keine Härte bieten dürfte.

Ferner kann man voraussetzen, dass der Fachlehrer mit ganzer Seele an seinem speciellen Wissenzweige hängt, also mit allen Mitteln auf dessen Erlernung von Seite der Schüler dringen wird. Auf solche Weise aber wird auf die sämmtlichen Fächer der Lehranstalt ein grosser Nachdruck gelegt, der Schüler in jeder Beziehung zur äussersten Anspannung seiner Kraft getrieben.

Endlich behält der Fachlehrer die Schüler mehrere Jahre, vielleicht während der sämmtlichen Kurse der Anstalt, für eine gleichartige Reihe von Kenntnissen, kann daher von den Fundamenten an bis zum Firste sein Lehrgebäude aufführen, in manchen Punkten sich auf das schon Vorgetragene beziehen und oft mit Einem Worte erklären, was im anderen Falle langwierige Abschweifungen verursachen könnte. Die häufige Rede der Schüler: „Das haben wir schon bei Herrn N. gehabt", wird auf diese Weise vermieden.

Aber diese Lichtseiten des Fachlehrer-Systems verschwinden sofort, wenn wir in das tägliche Leben selbst hinabsteigen und insbesondere das Gymnasium, wie es leibt und lebt, betrachten.

Der Fachlehrer ist ja nichts Anderes, als der praktische Ausdruck oder die Personifikation jenes unglückseligen Vielerlei, welches der alten Schule und der Einheit ihres Unterrichtes angeklebt wurde, das angebliche Wissen statt des Könnens beförderte, unser modernes Halb- und Alleswissen hervorbrachte und in Beziehung auf den Unterricht wie auf die Erziehung wahrhaft verhängnissvoll geworden ist.

Fassen wir zunächst die Schattenseiten des Fachlehrerthums in d i d a k t i s c h e r Hinsicht in's Auge, so begegnet uns vor Allem als unvermeidliches Gebrechen der beschränkte Gesichtskreis des Fachlehrers. Der Mathematiker denkt über sein Lehrfach nicht hinaus, baut sich also neben dem Gymnasium seine eigene Hütte. Und ähnlich macht es der Lehrer der Geschichte, der Naturkunde etc. Diese Gefahr ist keine blos eingebildete, sondern eine wirkliche, von der Erfahrung bestätigte, ja von den Behörden eingestandene. Schreibt doch eine Preussische Ministerial-Verfügung vom 24. Dec. 1866 (Wiese, II, S. 79) vor, „dass die künftigen Lehrer der Gymnasien sich, weil diese Anstalten keine F a c h schulen sind,

früh mit dem Gedanken vertraut machen sollen, es werde von ihnen nicht die ausschliessliche Vertretung eines wissenschaftlichen Specialfachs, sondern die Betheiligung an der gesammten pädagogischen und didaktischen Aufgabe der Schule erwartet." Und Dr. K. L. Roth (Gymn.-Pad., S. 15) beklagt es als Folge der neuen Lehrpläne, dass „durch die gegebenen Vorschriften auch die einzelnen Disciplinen in den Augen der [Fach-]Lehrer mit Nothwendigkeit lauter einzelne, unverbunden neben einander stehende Ganze werden, welche nicht etwa die Elemente zu Wissenschaften, sondern die Wissenschaften selbst vorstellen." Anders konnte es gar nicht kommen. War einmal in beklagenswerther Verblendung aus der Lateinschule ein Liliput-Universitätchen gemacht, so stellte jedes einzelne Fach eine Fakultät vor, und wurde aus dem ehedem einen Hause ein Zeltlager.

Zwar sollte der Gymnasial-Direktor die höhere Einheit der disparaten Lehrer und Fächer darstellen, das „innige Ineinandergreifen der einzelnen Kräfte" befördern, so dass sich „jede nur als ein dem Ganzen dienendes Organ" ansehen möchte,[1]) — aber man weiss, wie dieser Sommernachtstraum in der Wirklichkeit aussieht. Denn so oft steht jeder Lehrer auf seinem eigenen Standpunkte, hat seine eigene Überzeugung, die er am wenigsten gern jener des Direktors unterordnet und steht mit diesem am liebsten in Opposition oder im Verhältnisse eines widerwilligen, rein äusseren Gehorsams.[2]) Der „kollegiale Geist" und die Tugend des inneren Gehorsams, die Hingabe seiner selbst an ein höheres gemeinsames Ziel lässt sich eben von Oben nicht in die Geister hineinreglementiren, und wenn das heutige Gymnasium grundsätzlich nur ein Busch-

---

[1]) Österr. Organisations-Entwurf, Wien 1849, Nr. 15 der Instruktionen, S. 200 f.

[2]) Um von den wiederholten Klagen des Dr. K. L. Roth zu schweigen, sei hier ein Wort Alexi's („Das höhere Unterrichtswesen in Pr.", 1877, S. 31) angeführt: „Die verschiedensten Anschauungen sind unter den Gymnasiallehrern vertreten. Die Zahl Derjenigen ist sehr gering, welche aus ihres Herzens innerster Überzeugung nach den Gesichtspunkten gearbeitet hätten, die dem Begründer des modernen höheren Schulwesens vorgeschwebt haben. Man hat sich gefügt, aber zum Theil mit Widerwillen. Anstatt dass ein einheitlicher Geist den Unterricht durchdrungen hätte, was auch die geschicktesten Direktoren mit dem pflichttreuesten Lehrerkollegium nicht vermocht haben, haben sich innerhalb derselben Anstalt verschiedene Geistescentren, den Direktoren und Lehrern fast unbewusst, gebildet, die sich in aller Stille gegenseitig bekämpfen und einen unheilvollen Zwiespalt in die Gemüther hineintragen mussten."

werk von so und so vielen Schösslingen ist, so kann aus ihm keine Menschenkunst einen einheitlichen Baum machen.[1])

Aus dem beschränkten selbstsüchtigen Standpunkte der einzelnen Fachlehrer ergibt sich ein anderer didaktischer Fehlgriff voll verderblicher Wirkungen auf Leib und Seele der Schüler: die allgemein beklagte Überbürdung mit Aufgaben zum Lernen und mit schriftlichen Arbeiten. Denn in sich selbst und seinem Fache abgeschlossen, denkt so mancher Lehrer nicht daran, dass noch weitere vier oder fünf Mitbewerber auf den Fleiss der armen Jugend Anspruch machen. Wohl haben die Behörden[2]) ihr Möglichstes gethan, um diesem Unfuge zu steuern, wohl mahnt eine Pr. Cirkular-Verfügung vom 20. Mai 1854: „Sehr zu Unrecht werden die schriftlichen häuslichen Arbeiten vielfach für das Wichtigste beim Schulunterricht gehalten, und ein Verfahren befolgt, welches in leiblicher und geistiger Beziehung abstumpfend wirkt", — aber was hilft alles Predigen gegen einen Fehler, der fast mit Naturnothwendigkeit aus dem Systeme selbst aufsprosst? Jeder Lehrer will sein Fach möglichst voranbringen, will in der Prüfung glänzen, will vorankommen; ein allgemeiner Wettkampf unter den Lehrern entbrennt, und wer am schmerzlichsten darunter leidet, das sind die bemitleidenswerthen Schüler, die schliesslich der Verdrossenheit anheimfallen. „Wenn die Schüler, sagt Roth (Gymn.-P., S. 7), „in zehn verschiedenartigen Fächern sich durch vier, fünf oder mehr Lehrer sollen unterrichten lassen, so werden sie immer träg und verdrossen bleiben, so können sie sich für keine Arbeit und keinen Lehrer erwärmen."

Der Direktor müsste zugleich Fuchs und Hase sein, wenn bei dem Wettlaufe der verschiedenen Fachlehrer der „harmonische Zusammenhang" der einzelnen Wissenszweige bewahrt werden könnte.[3]) Im Gegentheile wird jeder einzelne Docent

---

[1]) Der verdiente Schulmann Geh.-R. Eilers schreibt („Meine Wanderung durch's Leben", B. II, S. 552) im J. 1857: „Zur Vertheidigung des Vielerlei und der gesteigerten Forderungen im Einzelnen hat man auf die Vervollkommnung der Lehrmethoden und der Lehrmittel hingewiesen. Wie schlimm es damit in der Wirklichkeit aussieht, wissen alle einsichtigen Schulräthe; aber die, welche die Macht etwa in Händen hätten, es zu ändern, wissen es nicht und können es nicht wissen. Ich wenigstens habe keinen Präsidenten und keinen Minister kennen gelernt, der etwas Rechtes vom Schulwesen verstanden hätte."

[2]) Wiese, I, S. 130 und 134. Für Österr. Hübl, S. 102 ff.: „Die Überbürdung der Schüler an Mittelschulen."

[3]) Landfermann („Zur Revision . ." S. 10) schreibt: In früherer Zeit habe gewöhnlich ein einzelner Mann, meistens der Direktor, einem

gerade sein Fach als das wichtigste und unentbehrlichste hinstellen, und dafür die übrigen mittelbar oder unmittelbar, verstohlen oder ehrlich heraus, in der Hochachtung der Schüler heruntersetzen, um so bei der Prüfung den Vogel herunterzuschiessen. Bei der Verschiedenheit der Lehrercharaktere wird sodann immer der semitisch-zappelige Streber Etwas voraus haben. Setzen wir den (nicht erdichteten) Fall, dass eine Klasse, was ja oft vorkommt, so ziemlich in allen Fächern zurück sei, und dass der Mathematiklehrer etwa, wir sagen nicht der fleissigste, wohl aber der unruhigste und industriöseste unter den Lehrern sei. Was wird geschehen? Er wird dem Direktor solange in den Ohren liegen, dass es gerade in der Mathematik am übelsten aussehe, bis dieser, wenn er gar noch eine menschliche Schwäche für dieses Fach hat, seine Genehmigung dazu gibt, dass die Schüler alle vierzehn Tage eine schriftliche Prüfungsarbeit aus der Mathematik in der Klasse anzufertigen haben. Nun ist der Rummel los; nun wird das angebliche Gymnasium erst recht zur Realschule! Eine General-Wiederholuug der Mathematik wird angesagt, von Stunde zu Stunde müssen so und so viele Seiten des Lehrbuchs genau gelernt sein; alle vierzehn Tage ist über das Inzwischen-Gelernte scriptio in der Klasse; wehe dem Missethäter, dessen schriftliche Arbeit „ungenügend“ ausfällt! Und die Folge davon? Dass die Klasse nun erst recht zurückgeht, im Namen und zu Ehren eines einzigen Lehrers und seines gepriesenen Faches! Man kommt beim Fachlehrerthume aus dem Dornengestrüpp der didaktischen Schwierigkeiten nimmermehr heraus.

Oder übertreiben wir? Nun denn, so spreche Eilers, der aus eigener Erfahrung (a. a. O. S. 251 ff.) das Folgende erzählt: „Um die den einzelnen Lehrgegenständen gesteckten Ziele zu erreichen, musste man Fachlehrer anstellen, und überhaupt die Zahl der Lehrer vermehren. Da wurde denn das Übel erst recht schlimm. Jeder Fachlehrer nahm Zeit

---

Gymnasium den Stempel seines Geistes und seiner Auktorität aufgedrückt; von ihm habe die Blüthe und Ehre, wie Geist und Richtung der Schule fast ganz abgehangen; unter ihm, dem Schulmeister, habe eine Anzahl hauptsächlich unter seinem Einflusse berufener Lehrer, Schulgesellen, meist junge Theologen, denen das Schulamt Durchgang zum Pfarramt gewesen, gearbeitet. So habe die Schule und ihr Lehrplan Einheit, Harmonie, Koncentration, meist auf die einfachste Weise, gefunden. Das sei ganz anders geworden, besonders seit 1810 in Preussen eine eigene Prüfung für's Schulamt angeordnet worden: die Auktorität des Direktors sei um so viel kleiner geworden, als die Verwaltungsbehörden mehr in das Innere der Schulen eingreifen.

und Kraft seiner Schüler für seinen Gegenstand in Anspruch, und sie übten, indem sie unter einander in Streit geriethen, jeder für sich nach Kräften jenen Geist- und Leben-tödtenden Druck auf die Jugend, worüber sich die Eltern mit so vielem Rechte seit Jahren beschwert haben und noch beschweren. Die klassischen Philologen wollten sich ihre alte Herrschaft und ihre alte Ehre nicht nehmen lassen; die Mathematiker, ebenso hochmüthig und streitsüchtig, machten die ihnen im Abiturienten-Reglement auferlegte Pflicht geltend, und die Übrigen thaten auch das Ihrige, um mit Ehren bestehen zu können. Es gibt nur wenige Lehrerkonferenzen, wo es friedlich und mit harmonischer Berücksichtigung der Leistungsfähigkeit der Schüler zugeht. Der Eine ruft: Griechisch und Lateinisch! Der Andere: Mathematik und Physik! Der Dritte: Geschichte und Geographie! Der Vierte: Deutsche Sprache und Nibelungen! Der Fünfte: Neuere Sprachen! Der Sechste: Philosophische Propädeutik! Und dann will doch auch der Geistliche für den Religions-Unterricht seine Rechte. So von verschiedenen Seiten her angerufen, bleibt dem Direktor kaum etwas Anderes übrig, als die geistige und körperliche Gesundheit der Jugend den Drängern preiszugeben."

Gelegentlich der Verhandlungen der siebenten Direktoren-Versammlung der Provinz Preussen (27.—29. Mai 1874) gaben die versammelten Herren, bei der Überbürdungs-Frage, zu, dass durch fehlerhafte Strafarbeiten [mit eine Folge des Fachlehrerthums] die Zeit der Erholung genommen werde; dass junge Lehrer oft zu viel aufgeben; dass die Anstellung von Fachlehrern die Arbeiten vervielfache, während früher die Klassenlehrer die meisten Stunden gaben und dann auch fast alle Aufgaben stellten; dass die Fachlehrer mit Kenntnissen und Geschick, aber von einseitigem Fanatismus, in ihrem Gegenstande mit ganz besonderen Leistungen zu glänzen, zu hohe Anforderungen stellten, als ob es gelte, mit den Kollegen an der Seele des Schülers zu zerren, um einen möglichst grossen Theil derselben in Beschlag zu nehmen; dass alle Schuleinrichtungen die Leistungen oft so gespannt hätten, wie wenn lauter tüchtige Lehrer und nur ganz fähige Schüler vorhanden wären.[1]) Solche Klagen aus dem Munde gerade der Direktoren der neuesten Zeit sind eine volle Bestätigung unserer Anschauung vom Fachlehrerthum.

Dieser endlose Kampf um's Dasein unter den Amtsgenossen einer und derselben Lehranstalt ist so unvermeidlich,

[1]) Dr. P. Hasse, Die Überbürdung . . ., S. 43.

dass der Gottesfriede unter ihnen, wie im kriegslustigen Mittelalter, nur als Ausnahme-Zustand gilt. Was muss also beim Fachlehrerthume geschehen? Die Erfolge des Unterrichtes werden weder den Bemühungen der Lehrer noch der aufreibenden Überanstrengung der Schüler entsprechen.

Kaum besser aber steht es auf dem Gebiete der Erziehung.

Eine gute Erziehung beruht einmal auf der Einigkeit der Erzieher selbst, wie man schon im häuslichen Kreise wahrnehmen kann. Wenn nämlich auch der Mutter der Beruf zufällt, die etwaige Härte und Strenge des Vaters liebend wieder auszugleichen, so müssen doch beide Eltern in den Hauptsachen zusammenstimmen, wenn die Kinderzucht gedeihen soll; und jede grössere Zwietracht zwischen diesen ersten und wichtigsten Trägern der Erziehung wirkt verhängnissvoll auf die Charakterbildung der heranwachsenden Sprösslinge. Genau das Nämliche gilt auch von der Gymnasial-Erziehung, die nur bei vollkommener Harmonie der Lehrer gedeihen kann. Wie es aber um diese beim Fächersysteme stehe, haben wir soeben besprochen, und auch Alexi (a. a. O., S. 31) stellt den Satz auf, dass bei dem jetzt beliebten Gymnasial-Wesen „weder die sittliche Ausbildung im christlichen und nationalen Geiste, noch die formale und materiale intellektuelle Bildung erreicht werden konnte.“ [1]) Wir wollen die betrübenden Erscheinungen auf dem Gebiete der öffentlichen Erziehung in der Falk'schen Ära Preussens und in der „verfassungstreuen“ Ära des Habsburgischen Reiches nicht ausbeuten, sondern nur die Frage aufwerfen: Hat nicht fast jeder Lehrer seinen „persönlichen Standpunkt“ in Sachen der Wissenschaft, der Schuldisciplin und der Sittlichkeit? Wird sich darnach nicht auch seine erziehende Wirksamkeit in den einzelnen Klassen durchaus „persönlich“ gestalten? Hat er nicht vielleicht gar in Sachen des religiösen Glaubens, also des Fundamentes der

[1]) Um so mehr muss es auffallen, dass dieser Schulmann mit dem modernen Systeme nicht vollkommen bricht, sondern nur die folgende Milderung desselben vorschlägt: „Ich halte es für nothwendig, dass in einer und derselben Klasse möglichst wenige Lehrer unterrichten. So kann der deutsche, lateinische, griechische und geschichtliche Unterricht bis inclusive Ober-Secunda recht gut in Einer Hand ruhen. Dann würde daneben nur noch der mathematische, geographische und naturwissenschaftliche Unterricht und der neusprachliche je von einem anderen Lehrer zu geben sein. So käme ein ganz anderer Zusammenhang in den Unterricht, viel mehr, als wenn ein Lehrer in mehreren Klassen hintereinander den Unterricht in demselben Fache gibt, was ich absolut für pädagogisch schädlich halte.“ (S. 43.)

Sittlichkeit, seine eigenen, der Himmel weiss, sogar recht gefährlichen Meinungen? Bei einem solchen Babel der geistigen Anschauungen unter den Fachlehrern kann ein- für allemal von Erziehung keine Rede sein; ja viele, wo nicht die meisten Fachlehrer werden sich mit der Beibringung des vorgeschriebenen Wissenszweiges zufrieden geben, auf allen sittigenden Einfluss verzichten, froh sein, wenn keine gröberen Verstösse gegen die Schulzucht vorkommen, kurz, die Erziehung der Gymnasiasten Anderen, wohl gar ausschliesslich dem elterlichen Hause, überlassen.[1]) Dann ist allerdings die allgemeine Klage über die Erziehungslosigkeit der Neu-Schule kein Wunder.

Aber selbst den Fall gesetzt, dass die Fachlehrer den besten Willen hätten, sich an der Erziehung redlich zu betheiligen, so können sie es nicht durchführen. Je weniger Stunden in einer Klasse dem einzelnen Lehrer zufallen, desto geringer ist sein Einfluss auf Herz und Gemüth der Schüler, desto dornenvoller sein Lehramt.[2]) Je zahlreicher sodann die Klassen bevölkert sind, desto mehr zersplittert sich die Thätigkeit des Fachlehrers. Wie soll z. B. der Docent des Französischen die 3—400 Schüler seiner sechs Klassen auch nur dem Namen nach kennen? Noch viel weniger gewinnt er die so unentbehrliche Einsicht in die inneren Eigenschaften, in's Gemüthsleben und die Schwächen jedes einzelnen Jünglings; eine Einsicht, ohne welche es überhaupt k e i n e Erziehung gibt.

Je nach den Ansichten und Charakter-Eigenschaften der Fachlehrer wird sich vollends unter den Schülern eine vielgestaltige Partei-Zersplitterung für und wider die einzelnen Fachlehrer herausstellen, so dass sie dem Einen anhangen, den Anderen missachten. Der eine Schüler wird des Paulus, der andere des Apollo, der dritte des Kephas und der vierte Christi sein, wie S. Paulus im ersten Briefe an die Korinthier (1,12) klagt. Unter solchen Umständen muss jede Erziehung aufhören.[3])

---

[1]) Dies geschieht mitunter von Verehrern Wolf's, der ja auch am Gymnasium zunächst n u r seine „Alterthums-Wissenschaft" den Schülern beibringen will; bisweilen trägt die Schuld ein thörichter Wissensdünkel, der mit Verachtung auf das Erzieher-Amt herabsieht.

[2]) Gerade solche Lehrer sollten durch die Auktorität des Direktors vorzugsweise gedeckt, und nicht die Unarten der Schüler dem Lehrer und seiner „Taktlosigkeit" in die Schuhe geschoben werden.

[3]) Wir begreifen nicht, warum der sonst praktische A. Bischoff (S. 19) die Frage, ob K l a s s e n l e h r e r oder F a c h l e h r e r? „ausserordentlich schwierig" findet. Er schreibt: „Für beide Parteien spricht sehr Vieles; ich habe mich auch nie über diese Frage entscheiden können, bis sie sich mir auf andere Weise gelöst hat. Indessen ist denn wohl anzunehmen, dass

Doch wozu viele Worte? Die beiden Regierungen, die am meisten das Fächer-System in die Gymnasien eingeführt haben, die Preussische und nach deren Vorbilde die Österreichische, gestehen unseren Satz in ihrer Weise ein, und haben, um noch ein Phantom von Einheit des Unterrichtes und der Erziehung in den Klassen übrig zu behalten, die Klassen-Ordinarien in den Gymnasialplan aufgenommen.

So sagt die Preuss. Cirkular-Verfügung vom 24. Okt. 1837 (Wiese, I, S. 33): „Um ungeachtet der Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände in den Gymnasien die nöthige Einheit im Unterricht und in der Methode zu bewirken (!?), eine möglichst gleichmässige Ausbildung der Schüler herbeizuführen und auch ihnen das lebendige Band (?), welches die Lehrgegenstände verbindet, fühlbar zu machen und zur geistigen Anschauung zu bringen (?), hat das Ministerium schon längst für alle Gymnasien das Klassensystem (?!) und das Klassenordinariat angeordnet.“ Wie aber soll in aller Welt der Ordinarius, welcher den übrigen Fachlehrern ganz gleich-, und in keiner Weise vorgesetzt ist, die „Einheit“ der Methode, die „Gleichmässigkeit der Ausbildung“ und das „lebendige Band“ unter so zerschiedenen Fächern zu Stande bringen? Weil wir auf Seite der Behörde ein frevelhaftes Spiel mit Wörtern nicht voraussetzen dürfen, so bleibt uns nur die einzige Erklärung übrig: Der „Ordinarius“ sollte ein Kanzleitrost für bureaukratische Missgriffe und eine Beschwichtigung des anklagenden Gewissens sein.[1])

Auch der Österr. Organisations-Entwurf für Gymnasien (Instruktionen, Nr. 14, S. 197) fürchtet als missliche Folgen des Fächer-Systems, dass eine „bedeutende Ungleichheit [in den verschiedenenen Lehrgegenständen], übergrosse Ansprüche

---

dadurch der Unterricht einfacher würde, das Mass des zu Lernenden geringer? Anzunehmen ist zwar, dass jeder Fachlehrer sein Fach gründlich zu lehren versteht, und mit Nachdruck darauf hält, dass es von den Schülern nicht vernachlässigt werde; aber werden diese wohl die Anforderungen aller ihrer Fachlehrer, von denen jeder sein Fach als das Hauptfach ansehen würde, erfüllen können? Ich sehe auf alle diese Weise keine Besserung. Der gegenwärtige Zustand ist ein mangelhafter, schadhafter, soviel ist Jedem klar, es muss irgendwo fehlen; die vorgeschlagenen Mittel aber versprechen keine entschiedene Besserung, sie sind entweder gar nicht ernsthaft gemeint, oder sie ändern Nichts. Es bleibt also nur ein freilich radikaler [im Gegentheile ein durchaus historischer und konservativer!], wiewohl mehr dem Ansehen nach radikaler Vorschlag übrig: Eins nach dem Anderen!“ Und so gelangt Bischoff zur Erkenntniss der eminent grösseren Nützlichkeit der Klassenlehrer.

[1]) Auch K. L. Roth (Gymn.-Päd., S. 7 f.) ist der Ansicht, dass die Einsicht von der Verderblichkeit des Fächersystems zur Erfindung des

an die Zeit der Schüler für den einen Gegenstand, zu geringe in einem anderen eintreten würden." Noch grösser und durch allgemeine Bestimmungen des Schulgesetzes noch weniger zu beseitigen sei „diese Gefahr in Betreff der Disciplin, in welcher Hinsicht namentlich für die unteren Klassen eine bemerkbare Ungleichheit den grössten Schaden bringen würde." Wer erwartet nach solchen Vordersätzen nicht die Schlussfolgerung: „Also wollen wir mit dem Fächerwesen brechen, und zum alten Klassenlehrer-Systeme zurückkehren"? Falsch geschlossen! Die Wiener Bureau-Weisheit meint vielmehr: Alle jene Missstände würden eintreten, „wenn nicht ein Mittelpunkt für das Zusammenwirken der Lehrer derselben Klasse gegeben wäre." Und wer ist dieser „Mittelpunkt"? Risum teneatis, amici. Niemand Anderer, als der Allerweltszauberer des verzopften Gymnasiums, der Herr Ordinarius! Wem fällt da nicht das Wort Eilers über die heutigen Unterrichts-Minister ein? Also der Ordinarius! Möchte er doch allerwenigstens immer die meisten und die wichtigsten Stunden in der Klasse zu geben haben! Aber man vergleiche nur einmal die Gymnasial-Programme, und man wird Kunst und Wunder sehen.[1]) Möchte er doch eine entsprechende Amtsgewalt haben! Aber sein Ordinariat wiegt kein Gramm schwerer, als das Amt eines Fachlehrers.

Es kommt noch besser. Eine Preuss. Cirkular-Verfügung vom 7. Jan. 1856 sagt (Wiese, I, S. 39) geradezu: „Die Vielheit der Lehrer wirkt besonders nachtheilig auf die jüngeren Schüler, die zur Verarbeitung dessen, was ihnen von verschiedenen Lehrern mitgetheilt wird, noch weniger Geschick und Übung haben, als ältere Schüler." Wir bitten unsere Leser, dieses Zugeständniss wohl zu bewahren. Denn was folgt aus demselben? Dass das Fächersystem überhaupt bei

---

„Klassen-Ordinarius" geführt habe. Er schreibt: „Die Ahnung hievon (den üblen Folgen des Fachlehrerthums) hat ohne Zweifel die Anordnung der Klassen-Ordinariate und die Kombination verschiedener Fächer in Preussen veranlasst, was ein ungenügender Nothbehelf ist, solange die Fächer selbst in so ganz verschiedenen Richtungen auseinander laufen. Denn das eben ist das grosse, unseren deutschen Gymnasien gemeinsame Übel: Die ansehnliche Zahl verschiedenartiger, im Gymnasium zusammengehäufter Lehrfächer, welche das einheitliche Wirken der Lehrer zum Zwecke der Erziehung unmöglich machen."

[1]) Wir lassen uns auf Beispiele nicht ein, exempla sunt odiosa. Aber aus acht neueren, uns eben vorliegenden Programmen von Gymnasien verschiedener Staaten könnten wir Manches ausziehen. Natürlich werfen wir keine Schuld auf die Direktoren. Wir selbst könnten es, unter der Herrschaft des heutigen Systems, um kein Haar besser machen.

der Jugend verwerflich ist, dass also an dem Gymnasium von sechs Jahren, wie wir es vorschlagen, überhaupt Fachlehrer gar nicht bestehen sollten. Sie mögen einmal eintreten, wenn der Unterricht und die Erziehung den Jüngling zu einer gewissen Reife herangebildet haben, also am Lyceum; aber am Gymnasium sind sie vom Übel.

Endlich bedenke man noch die finanzielle Seite, die bei unseren riesigen Budgets durchaus nicht übersehen werden darf. Unser Fächersystem ist eine leidig kostspielige Einrichtung. In Österreich (Hübl, S. 182) sind an einem Untergymnasium (von vier Jahreskursen) allerwenigstens sechs, an einem Real-Gymnasium sieben, am Obergymnasium (acht Jahreskurse) zwölf Lehrer nöthig, die alle ausreichend zu leben haben müssen, damit sie ihr ohnehin hartes Amt freudig verwalten können. Diese Lehrerzahl erhöht sich natürlich bei Parallel-Klassen. Nun gut! Gerade die Hälfte würde bei der Einheit des Gymnasial-Unterrichtes und dem daraus resultirenden Klassenlehrer-System hinreichen. Ja an kleineren Orten wären drei Lehrer im Stande, das sechsjährige Gymnasium zu versehen. Eine Kette solcher Anstalten liesse sich über das Land ohne grosse Kosten ausbreiten, die Jünglinge könnten unter den Augen der Eltern ihre Gymnasial-Studien abmachen, bis sie endlich, etwa im achtzehnten Jahre, das Lyceum bezögen. Welch ein Gewinn für Bewahrung der Unschuld! Welche Ersparniss für Eltern, Gemeinden und Staat!

2. Klassenlehrer.

Nach dem Klassen-Systeme hat jeder Lehrer einen Jahreskurs der Schüler in den sämmtlichen Stunden; ja es ist nur eine folgerichtige Ausbildung dieses Systems, wenn der Lehrer, seine Tüchtigkeit vorausgesetzt, mit der Klasse aufsteigt, also seine Schüler sogar mehrere Jahre behält; eine Einrichtung, die auch von der Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu den Provinciälen empfohlen wird,[1]) und das Verhältniss zwischen Lehrer und Schülern zu einem persönlichen und innigen macht, während das Fachlehrer-System meist nur zu einem sachlichen Verhältnisse zwischen den Beiden führt.

Der Klassenlehrer entspricht vor Allem der Geschichte, also dem konservativen Unterrichts-Systeme. Wir mögen das

[1]) R. st. Reg. Prov. 29: Curandum etiam, ut nostri initium docendi faciant in ea schola, qua superiores scientia sunt, ut sic quotannis ad altiorem gradum cum bona parte suorum auditorum possint ascendere.

Schulwesen bis in's graueste Alterthum verfolgen, so werden wir stets den einen Lehrer finden, welchem die Schüler treu blieben, bis sie zu einem anderen Wissenszweige übergingen. Kein Wunder, denn der Klassenlehrer ist eine so naturgemässe Erscheinung, dass z. B. ein Orientale ganz verdutzt dreinschauen würde, wenn er vernähme, dass 3—6 verschiedene Lehrer an dem nämlichen Jünglinge ihre Kunst versuchen. Unser Gymnasium kannte bis in das achtzehnte Jahrhundert nur den Klassenlehrer; ja der sonst so reformsüchtige Comenius hat dennoch richtig erkannt, dass „es nicht gut sei, wenn ein Knabe mehrere Lehrer habe, da schwerlich Alle die gleiche Methode haben, was ihn verwirre.“ [1]) Erst mit den radikalen Bestrebungen der sophistischen Pfuscher im Gymnasial-Wesen wurde statt des Klassen-Systems das Fächer-System eingeführt; eine für den Unterricht wie für die Erziehung verderbliche Neuerung.

Jedoch nicht um den Unterricht und die Methode handelt es sich im vorliegenden Aufsatze, sondern um die noch unendlich wichtigere Erziehung, von der wir behaupten, dass sie nur unter einem Klassenlehrer wahrhaft gedeihen könne.

Der Klassenlehrer hat seine Schüler in den sämmtlichen Lehrstunden eines Jahres, ja mehrerer Jahre, vor Augen, hat also Gelegenheit, die guten und bösen Eigenschaften, das ganze sittliche Verhalten derselben gründlich kennen zu lernen. [2]) Erst diese Erkenntniss ermöglicht den Beruf des Erziehers und bewahrt vor tausend Missgriffen, welche das jugendliche Gemüth verbittern und gegen jede Pädagogik verschliessen. Denn wie oft täuscht sich der seine Schüler kaum dem Namen nach kennende Fachlehrer! [3]) Er sieht einen Gymnasiasten lachen und fasst sofort den Argwohn: „Er hat mich ausgelacht!“ Also eine Scene, vielleicht eine Strafe und deren

---

[1]) Raumer, Gesch. der P., 3. A., B. II, S. 59.

[2]) Näheres hierüber bei J. Kleutgen, S. J., die alten und die neuen Schulen, S. 62 ff.

[3]) Eine Stimme aus Österreich sagt über die dortigen Gymnasien: „Der Unterricht ist vollständig nach dem Fachlehrersystem vertheilt, so dass der Schüler sogleich in der ersten Klasse von fünf bis sieben Lehrern bearbeitet wird. . . Die Klassenlehrer [richtiger: Ordinarii] haben keine eigentliche Bedeutung, da manche derselben nur zwei bis drei Stunden wöchentlich in der Klasse beschäftigt sind und überdies oft wechseln. Es kommt häufig genug vor, dass der Lehrer einen grossen Theil, oft die Hälfte seiner Schüler durch mehr als ein Semester hindurch nicht kennt, d. h. sich ihre Namen nicht merken kann, was gar nicht zu verwundern ist, da er oft 300—400 Personen in Verbindung mit ebenso viel Namen dem Gedächtniss einprägen muss.“ Der öffentl. Unterr. im Lichte der Verfassung. Wien, 1863; S. 22.

Vollziehung! Er ruft in einem Halbjahre einen vielleicht braven und fleissigen Schüler zweimal auf, leider je an einem Tage, da derselbe zufällig nicht gut gelernt hatte, oder in einem Punkte, über welchen der Jüngling nicht mit sich in's Reine gekommen war. Also schlechte Note, Unaufmerksamkeit, Unfleiss! Oder sagen wir gleich das Richtige: wieder ein jugendliches Gemüth verbittert, verhetzt, zurückgestossen. Derartige Missgriffe, deren Zahl Legion ist, machen jede Erziehung unmöglich und verderben noch das etwa vorhandene Gute, sind aber beim Fachlehrer-System unvermeidlich. Wie ganz anders wird ein vernünftiger Klassenlehrer bei seiner gründlichen Kenntniss der Schüler verfahren! Er weiss, warum A gerade bei jenem Worte lachen muss — ein warnender Blick, die Sache nicht zu übertreiben, reicht zur Berichtigung hin. Er kennt den B als fleissigen Jüngling, denkt also, wenn derselbe heute keine Lorbeeren ärntet, dass hie und da sogar der gute Homer schläfrig werde; eine Berufung auf die bessere Vergangenheit wird den Säumigen von Heute zugleich beschämen und ermuthigen. Er weiss, bei welchem eine strenge Behandlung, und bei welchen die Güte mehr ausrichte; irgend eine Sentenz oder Thatsache, die bei Übersetzung eines Alten vorkommt, bietet ihm Gelegenheit, scheinbar unabsichtlich einen Charakterfehler zu brandmarken, so dass dem Schuldigen gleichsam ein Blitz durch die Seele fährt und die besten Vorsätze erweckt. Was hilft das Schulehalten, wenn wir nicht Apostel unserer Schüler sind? Was tröstet uns in den unzählbaren Mühen dieses dornenreichen Berufes, wenn nicht das Bewusstsein, dass wir die jugendlichen Seelen dem Erlöser und dem ewigen Glücke zuführen? Wir reissen uns den Ehrenkranz vom Haupte, wenn wir blos unterrichten und die Erziehung Anderen, die vielleicht sehr ferne wohnen, überlassen. Und damit wir erziehen können, müssen wir die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes und die Einheit des Lehrers zurückfordern, d. h. zu unserer alten Schule zurückkehren.

Man werfe uns nicht die Überladung des einen Lehrers mit Schulstunden ein. Nach unserem Vorschlage, dem sich die bedeutendsten ärztlichen Auktoritäten anschliessen, sind wöchentlich 25—27½ Stunden hinreichend; auch diese Zahl wird durch einfallende kirchliche, bürgerliche und Gymnasial-Feste etwas verringert, und für eine solche Last reicht eine mittlere Körperkraft um so leichter hin, da nicht alle Stunden gleich schwierig sind, und der Klassenlehrer seine jungen

Leute ganz anders im Zaume hat, als ein Fachlehrer, der um 9 Uhr an- und um 10 Uhr abtritt.

Eben diesen letztgenannten Punkt müssen wir als wesentlichen Hebel der Erziehung betonen, denn es handelt sich nicht allein um den Lehrer, sondern auch um die Schüler. Diese bringen nun die entscheidungsvollste Lebenszeit gerade im Gymnasium hin, jene berühmte Sturm- und Drangperiode („Flegeljahre"), in welcher die Leidenschaften erwachen, insbesondere eine ungezügelte Selbstsucht und Widerspenstigkeit unter dem Deckmantel der Freiheit und Mannhaftigkeit um die Obmacht ringt. Gegenüber diesem im Jünglingsherzen brodelnden Hexenkessel ist das Fächer-System rein unmächtig. Was will der bald wieder verschwindende Fachlehrer ausrichten? Der junge Widerborst sieht verstohlen auf die Uhr und tröstet sich, dass der „Cyklop" oder das „Gift" nach zwölf Minuten den Plan verlässt; den Kopf aber setzt er jetzt erst recht.

Wie ganz anders jedoch macht sich die Sache unter einem Klassenlehrer, welcher die sämmtlichen Unterrichtsstunden beherrscht und am Ende des Jahres über das Aufsteigen entscheidet, von welchem also der Schüler ganz und gar abhängig ist! So wird das Gymnasium eine Schule jener Tugend, welche dem Jünglinge ebenso nöthig, als schwierig ist, nämlich des Gehorsams und des sich Beugens unter die gesetzlichen Gewalten. Erfahrungsmässig ist die unter Klassenlehrern heranwachsende Jugend bescheidener, eingezogener und folgsamer, als das vom Fächersysteme herangezogene wilde Heer.

Übrigens denke man doch ja nicht an irgend eine Schreckensherrschaft unter dem Klassenlehrer, dem sich die Jugend beugen müsse, um nicht zerbrochen zu werden. Im Gegentheile! Gerade dann bildet sich ein Verhältniss der Achtung, Liebe und Anhänglichkeit zwischen den Schülern und ihrem Lehrer; ein Verhältniss, das sehr oft lebenslänglich andauert und mit den Jahren an Innigkeit zunimmt; ja selbst etwaige Gebrechen des Lehrers werden gutwillig hingenommen, wenn nur seine Absichten gut sind.[1]) Dr. K. Schmidt, Gesch.

---

[1]) So schreibt der berühmte Jugendschriftsteller Christoph Schmid, welcher in seiner Vaterstadt Dinkelsbühl mit seinem jüngeren Bruder von einem Ex-Karmeliter unterrichtet wurde, in seinen „Erinnerungen" (Augsb. 1853, I, S. 23): „Für alle und jede Sprachfehler, die er Böcke nannte, gab er uns mit einem Haselstocke zwei derbe Schläge auf die Hand, Tatzen genannt." (S. 57.) „Obgleich er als lateinischer Sprachlehrer uns — ich darf wohl sagen — grausam behandelte, so hatten wir doch keinen Hass

der Pädag. (IV, S. 514), schreibt: „Nach dem strengen Klassensysteme hat jeder Lehrer seine Klasse; er unterrichtet in allen Lehrgegenständen, und jeder Schüler dieser Klasse ist in Allem an ihn gewiesen. Auf diesem Wege lernt der Lehrer seine Schüler genau kennen, und vermag desshalb jeden methodisch und pädagogisch nach seiner Eigenthümlichkeit zu behandeln; er kann so wahrhaft Erzieher, für den Schüler, der ihm nur allein ergeben ist, väterlicher Führer sein."

Ja so ist es, der Lehrer vertritt dem Gymnasiasten die Stelle des Vaters, und gerade dieser Gesichtspunkt spricht letzten Ortes am entscheidendsten für das Klassensystem.

Schon Quintilian [1]) erinnert den Lehrer, „vor Allem die Gesinnung eines Vaters gegen seine Schüler anzunehmen und die Überzeugung zu gewinnen, dass er an die Stelle Jener trete, die ihm ihre Kinder übergeben." Die göttliche Vorsehung hat es nun so angelegt, dass der Knabe und der Jüngling vom Vater erzogen werde, während die Erziehung der Mädchen immer grössten Theils der Mutter anheimfällt; nicht als ob diese an der Erziehung der Söhne ganz unbetheiligt sei, sondern nur in dem Sinne, dass vorherrschend der Vater auf den Sohn einwirkt, sobald derselbe der mütterlichen Pflege entrathen kann. So ist von Gott selbst die Einheit der Erziehung gewahrt. Das Erziehungsrecht und die Erziehungspflicht des Vaters geht nun auf den Lehrer über für

---

gegen ihn. Er hatte uns ja so oft betheuert, dies müsse nun einmal so sein; anders sei diese Sprache in die Knabenköpfe nicht hineinzubringen; er selbst sei wohl noch schärfer gezüchtigt worden; und wir glaubten es ihm. Da er überdies bei anderen Gegenständen die strenge Schlagmethode ganz bei Seite setzte, sich besonders bei seinem Religionsunterrichte nie seines Steckens, von ihm baculus genannt, bediente; da er, wenn er mit uns zufrieden war, uns oft beschenkte, so liebten wir ihn dennoch."

[1]) De inst. orat. II, 2. Setzen wir lieber die ganze Stelle her! „Ergo cum ad eas in studiis vires pervenerit puer, ut quæ prima esse præcepta rhetorum diximus, mente consequi possit, tradendus ejus artis magistris est. Quorum imprimis inspici mores oportebit. Quod ego non idcirco potissimum in hac parte tractare sum aggressus, quia non in ceteris quoque doctoribus idem hoc examinandum quam diligentissime putem, sicut testatus sum libro priore; sed quod magis necessariam ejus rei memoriam facit aetas ipsa discentium. Nam et adulti fere pueri ad hos praeceptores transferuntur, et apud eos juvenes etiam facti perseverant; ideoque major adhibenda tum cura est, ut et teneriores annos ab injuria sanctitas docentis custodiat et ferociores a licentia gravitas deterreat. Neque vero satis est, summam præstare abstinentiam, nisi disciplinæ severitate convenientium quoque ad se mores adstrinxerit. Sumat igitur ante omnia parentis erga discipulos suos animum, ac succedere se in eorum locum, a quibus sibi liberi tradundur, existimet. Ipse nec habeat vitia, nec ferat."

die ganze Zeit der Erziehungsbedürftigheit des Sohnes, d. h. für die ganze Gymnasialzeit. Denn erst mit dem Abgange aus dieser Anstalt ist der Jüngling soweit in der Charakterbildung gefestigt, dass die Erziehung hinter dem Unterricht zurücktritt, fortan also Fachlehrer am Platze sind. Auf dem Gymnasium dagegen ist die Erziehung noch wichtiger, als der Unterricht; diese aber kann unmöglich von Mehreren zugleich, sondern muss von einem Einzigen besorgt werden: und dies ist der tiefste Grund für das Klassensystem als das einzig erziehende, einzig nützliche und natürliche.

Denn was kommt heraus, wenn vier bis sieben Fachlehrer wohl oder übel an dem Gymnasiasten herumerziehen? Nichts und wieder Nichts! Sind die Herren in Sachen der Wissenschaft kaum unter Einen Hut zu bringnn, so wird in praktischen Dingen, in der Regelung des sittlichen und des äusseren Benehmens der Pflegebefohlenen, der Blocksberg der verschiedensten Meinungen erst recht unerträglich. Was ein christlich-frommer und sittlich-ernster Lehrer aufgebaut hat, das wird ein ungläubiger Thersites und ein frivoler Lucian wieder niederreissen. Beim Herrn X darf man schon etwas ulken und allerlei Kurzweil treiben, beim Herrn Z muss man sich zusammennehmen und die Stunde ernsthaft ausnützen. Quot capita tot sensus. Und gar in der Gegenwart bei der fabelhaften Zersplitterung der „Standpunkte“ und der „persönlichen Überzeugungen“! Wird ein Lehrer, auf den Quintilian's Spruch „Ipse nec habeat vitia, nec ferat“ eine Anwendung nicht findet, die eigene Fehlerhaftigkeit nicht durch die weitestgehende Duldsamkeit gegen die Schüler beschönigen, entschuldigen, erträglich machen? Wird im besten Falle das Benehmen und die Haltung der Schüler von dem jeweiligen Lehrer, der gerade die Stunde gibt, abhängen, so wird die Sittlichkeit nur noch eine Frage der Opportunität, ein mit jeder Stunde und jedem neuen Fachlehrer wechselndes Ding, ein Mäntelchen, das man nach dem Winde dreht. Kann aber auf solchem Boden christlicher Tugendernst und christliche Charakterstärke gedeihen? Man klagt so vielfach über die zunehmende Charakterlosigkeit gerade unserer gebildeten Stände. Die Klage ist leider nur zu begründet. Aber man lüfte nur einmal den bureaukratischen Vorhang vor unseren Gymnasien, man sehe hinter die Coulissen und erforsche einmal die Herzensmeinung so mancher Männer, welchen der kostbarste Theil der Jugend anvertraut ist; man überdenke mit vollem Ernste den Unfug des Fächersystems und das künstlich zerrenkte

heutige Gymnasium: Dann wird es uns wie Schuppen von den Augen fallen.

Was wir vor Allem bedürfen, ist eine unentweihte Jugend. Ein von Leidenschaften nicht zerwühlter Geist wird auch in den Studien Grosses leisten, weil die Eindrücke auf der spiegelklaren Fläche des Inneren sich wahrer und deutlicher abdrücken. Wohl wissen wir, dass erst die Gotteskraft der Gnade das Wunder der Seelenreinheit wirkt; aber um Eines müssen wir schon hier bitten, dass man nämlich eine Einrichtung beseitige, welche kaum den sittlichen Ernst bei unseren Gymnasiasten weckt, vielmehr ihm allerlei Hindernisse in den Weg legt, jene Einrichtung des Fächer-Systems, welches nicht nur der wissenschaftlichen, sondern auch der sittlichen Bildung unserer Jünglinge grosse Gefahren bereitet.

XI.

Das Lyceum.

Der Schüler jenes Gymnasiums, das wir vorschlagen, und das kein anderes ist, als die herrliche alte Schule, hat in den fünf bis sechs Jahren seiner ersten Lernzeit zwar nicht Vielerlei gelernt, aber an der Hand des Lateins ist er zu tüchtigem Können in Schrift und Wort, im klaren, angemessenen, schönen und überzeugenden Ausdrucke geschult worden. Er weiss Weniges, aber er kann desto mehr; und das Wenige, was er weiss, kennt er gründlich; und, was die Hauptsache ist, sein jugendlicher Geist ist durch eine fortwährende, aber nicht aufreibende Übung gestählt, zum Dringen in die Tiefe gewöhnt, voll Selbstthätigkeit, voll Lust zum Lernen, voll Begeisterung für das Schöne und Wahre. [1])

---

[1]) Unser unsterblicher J. A. Möhler, der neben seinem theologischen Wissen einer unserer ausgezeichnetsten deutschen Klassiker ist, verdankte das wunderbare Ebenmass seiner Sprache gerade einer tüchtigen Gymnasialbildung, welcher er später noch durch eigene klassische Studien nachhalf. Reithmayer schreibt von ihm (Wetzer-Welte u. d. W.): „Hier — in den klassischen Studien — war es vornehmlich, wo er, selbst noch unbewusst, wozu das Alles ihm dereinst dienen sollte, jene Schärfe und Klarheit des Urtheils, jene Feinheit des Ausdrucks und jene Gewandtheit der Darstellung sich aneignete, mit einem Worte jene formelle Bildung schöpfte, welche später den Lehrer und theologischen Schriftsteller so ausnehmend wohl gekleidet haben." — Auf der anderen Seite machen wir die Erfahrung, dass Leute, die sich mehr den Realien, als den klassischen Studien auf dem Gymnasium hingaben, es ihr Leben lang zu keinem erträglichen deutschen Stile brachten.

So ist der Jüngling dem jungen Baume gleich aufgewachsen. Nur erst der Stamm ist gepflegt; die wenigen Nebenfächer (Accessoria), die nebenbei vorkamen, bilden gleichsam leise Ansätze zu künftigen Ästen. Jetzt, nachdem der einheitliche Stamm des Wissens erstarkt ist, mag die Krone des Baumes sich entfalten: die tiefgedrungenen Wurzeln vermögen schon Etwas zu tragen.

Das Gymnasium ist zu Ende, die Lyceal-Bildung beginnt.

Über den Zutritt zum Lyceum hat natürlich eine ernste Prüfung zu entscheiden, die jedoch weit einfacher ist, als unsere heutige Reife-Prüfung. Geläufige und fliessend deutsche Übersetzung eines mittelschweren, in der Schule nicht gelesenen lateinischen und griechischen Schriftstellers, die hiebei erprobte Kenntniss der Grammatik, Stilistik und Rhetorik, klares Auffassen des Gedankens, eine lateinische und griechische Stilprobe, ein kürzeres lateinisches Gedicht, endlich eine schriftliche lateinische Rede über einen dem Jünglinge zugänglichen Gegenstand reichen übrig hin, um sich von der Reife des Schülers zum philosophisch-realistischen Lyceum zu überzeugen. Selbstverständlich bildet auch hier, wie im gesammten Schulwesen, die mittlere Begabung den gesetzlichen Massstab. Es handelt sich ohnehin blos darum, ob der Gymnasiast geistig so weit gediehen sei, dass er die höheren Studien mit Frucht betreiben könne, und ob er in der Entwickelung seines Charakters so gefestigt dastehe, dass man ihn getrost etwas freier lassen kann.

Dieser Vorschlag, zum früheren Lyceum als der Mittelstufe zwischen Gymnasium und Universität zurückzukehren, wird den an das heutige System Gewöhnten so befremdlich vorkommen, dass wir uns einer näheren Begründung kaum entschlagen dürfen. Sodann ist die Gefahr, dass die wilden Wasser der Vielwisserei auch hier eindringen möchten, so wahrscheinlich, dass wir einen begrenzenden Damm gegen die Überfluthung aufwerfen müssen. So entstehen die zwei Fragen: 1. Warum müssen wir uns für das Lyceum entscheiden? 2. Was soll auf dem Lyceum gelehrt werden?

I. Warum müssen wir uns für das Lyceum entscheiden?

Wir antworten kurz: aus psychologischen, didaktischen und pädagogischen Gründen.

Der Lehrgang muss der psychologischen Entwickelung des Knaben und Jünglings entsprechen. Diejenige Geistesfähigkeit nun, welche zuerst sich ausbildet, ist das

Gedächtniss; ja dasselbe ist im Knaben- und ersten Jünglingsalter geradezu am stärksten, nimmt aber mit und nach der vollkommenen Ausbildung des Körpers ab, bis es endlich im Greise nur als Rückerinnerung an die früheren Jahre noch einige Kraft bethätigt, dagegen für dauernde Festhaltung neuer Eindrücke erstaunlich schwach ist. Da man nun das Eisen schmieden muss, solange es warm ist, so wird eine vernünftige Studienordnung jene Blüthezeit des Gedächtnisses gerade für dasjenige Fach verwenden, bei welchem das Meiste memorirt werden muss: für die Erlernung der Grammatik und jener beiden Sprachen, welche die Grundlage des Gymnasial-Unterrichtes bilden, vor Allem der lateinischen und erst zweiten Ortes der griechischen. Aus diesem Grunde weihte die alte Schule die ersten drei bis vier Gymnasial-Jahre dem Erlernen der Grammatik. —

Aber bald erwachen im angehenden Jünglinge die höheren Geisteskräfte: die Phantasie, jene unschätzbare und vom Unverstande missachtete Seelenkraft, ferner die Liebe zum Schönen, die Urtheilskraft und jene Begeisterung für alles Gute und Schöne, welche dem Jugendalter ihren Stempel aufdrückt. So weist uns die Natur selbst darauf hin, jetzt den Jüngling in der Rhetorik (pectus facit eloquentem) und Poetik auszubilden, wie denn in der alten Schule durch die Humanität und Rhetorik, welchen sich die Poetik als Begleiterin anschloss, geschehen ist. Welche naturgemässe Verwendung des schönsten Lebensalters, der „Zeit der Ideale"!

Jedoch eine höhere Stufe des Geisteslebens muss erklommen werden, jene des Verstandes, der eisernen Folgerichtigkeit im Denken und Schliessen, der abstrakten Spekulation. Und neben dieser Erleuchtung der inneren Welt müssen auch die Grundgesetze der äusseren Welt erkannt werden, denn der Verfasser des Buches der Weisheit ruft bewunderungsvoll zum Schöpfer: „Du hast Alles nach Mass, Zahl und Gewicht geordnet." (11, 21.)[1] Diese Aufgabe fällt dem Lyceum

[1] A. von Humboldt schreibt in den „Einleitenden Betrachtungen" zum „Kosmos" die Sätze: „Wie in jenen höheren Kreisen der Ideen und Gefühle, in dem Studium der Geschichte, der Philosophie und der Wohlredenheit, so ist auch in allen Theilen des Naturwissens der erste und erhabenste Zweck geistiger Thätigkeit ein innerer: nämlich das Auffinden von Naturgesetzen, die Ergründung ordnungsmässiger Gliederung in den Gebilden, die Einsicht in den nothwendigen Zusammenhang aller Veränderungen im Weltall." — Die Kenntniss der Grundgesetze der äusseren Welt, die Physik, genügt für die allgemeine Bildung; die Kenntniss der Empirie, Zoologie, Botanik etc., kann sich Jeder nach Lust und Bedürfniss selbst aneignen.

zu, welches den geistig entwickelten Jüngling in die Philosophie, Mathematik und Physik einführt, und so die allgemeine Bildung desjenigen abschliesst, welcher sich einem Fachstudium auf der Universität hingeben will. Dies Wörtchen „allgemein“ will um Alles in der Welt nicht soviel bedeuten, dass der einstige akademische Bürger von Allem Etwas und im Ganzen Nichts wissen solle, sondern es bezeichnet jenen Kreis des Wissens und Könnens, welchen man allgemein, d. h. überhaupt von Jedem verlangen muss, der auf der Hochschule die Gottesgelehrheit oder Rechtswissenschaft oder Heilkunde lernen will.

Weil nun die drei Hauptfächer des Lyceal-Unterrichtes offenbar über dem Gymnasium stehen und einen eigenen Kreis von Wissenschaften bilden, weil sie sich mit der Ausbildung der höheren und höchsten Geisteskräfte beschäftigen und eine gewisse Reife des Schülers voraussetzen, — aus diesem psychologischen Grunde müssen wir uns für das Lyceum, als eine Mittelstufe zwischen Lateinschule und Akademie, entscheiden.

Wie unnatürlich ist dagegen der heutige Gymnasial-Lehrplan, welcher bereits im Knaben alle Geisteskräfte als entwickelt annimmt, die Grammatik, Mathematik und der Himmel weiss, was noch, durcheinander mengt und die Jugend mit diesem Potpourri „harmonisch“ bilden will! Zwar ist auch im Knaben schon der Verstand irgendwie thätig, jede Anwendung einer grammatischen Regel ist eigentlich ein Syllogismus; wenn z. B. der Schüler der untersten Klasse im Akkussativ des Singulars corpus sagt, so schliesst er: die neutra haben im Nominativ, Akkusativ und Vokativ dieselbe Endung, nun aber ist corpus ein neutrum, also . .; aber trotzdem überwiegt das Gedächtniss, wesshalb die Beschäftigung der frühen Jugend mit reinen Verstandesdingen, wie Mathematik, unpsychologisch ist.[1]) Diese letzteren sind erst am Platze, wenn der Verstand

[1]) Damit Niemand diesen Satz für eine ultramontane Schrulle halte, stehe hier, was Eilers („Meine Wanderung“, II, 173 ff.) über die Mathematik am Gymnasium sagt: „So wie ich, haben wahrscheinlich auch die meisten anderen Direktoren mit einem bösen Konflikt zwischen Mathematik und Philologie zu kämpfen gehabt. Der Grund liegt in der Natur der Sache. Sprachkenntnisse und Mathematik gehen in der Schule nicht gleichen Schritt und nehmen verschiedene Geisteskräfte in Anspruch. Mathematik kann nur von Lektion zu Lektion in ununterbrochener fortschreitender Klarheit des Verständnisses gelehrt werden, während es bei den Sprachen mehr auf ein Ansammeln aus einem vorliegenden, ganz fertigen Stoffe ankommt, so dass, was auf einer Stufe des Unterrichtes etwa versäumt oder wieder vergessen ist, auf der andern leicht nachgeholt werden kann. Dazu kommt, dass Talente für Sprachen, Geschichte, Geographie viel allgemeiner sind, als Talente für Mathematik. Lebhafte, flatterhafte Knaben, die selten ihre Aufmerksamkeit dauernd auf einen Gegenstand zu richten vermögen, kommen

wirklich zu einer gewissen Kraft herangereift ist. Kurz, wenn wir der Natur folgen wollen, so langen wir am Lyceum an.

Hiezu kommt ein weiterer Grund derselben Art. Mischt man nämlich Gymnasium und Lyceum zusammen, wie die Neuzeit gethan hat, so erhält das angebliche Gymnasium eine ermüdende Dauer, neun bis zehn Jahre! Wie kann die lebhafte Jugend sich mit einer derartigen Langeweile befreunden? Muss nicht der Beste in dieser Iliade erlahmen und stumpf werden? Dies wird aber ganz anders, wenn das Gymnasium wieder zur Lateinschule, also in sechs, von Fähigeren in fünf Jahren zurückgelegt wird; wenn der Jüngling hierauf vor einer ganz neuen Anstalt, dem Lyceum, steht und sich trösten kann: Paulo majora canamus. Man muss es mit eignen Augen gesehen haben, mit welcher Begeisterung, ja mit welcher Art von religiöser Verehrung die Jünglinge in die „Philosophie" eintreten, welch neuen Eifer sie für diese Studien mitbringen, und wie leicht es den Lehrern wird, dieses jugendliche Interesse zum Besten der wissenschaftlichen Fortschritte auszubeuten. Wer wollte dieses unbezahlbare Kapital nutzlos in's Wasser werfen oder dafür das widernatürliche Basedow-Wolf'sche Gymnasium eintauschen? Der Natur zu folgen, mahnte schon einer von den sieben Weisen Griechenlands; leider haben wir über träumerischen Theorien und doktrinären Klügeleien die Natürlichkeit verloren und so das Lyceum mit dem Gymnasium zusammengepanscht zum namenlosen Unheile für die Jugendbildung. [1])

---

oft zu Sprachkenntnissen, man weiss nicht wie; in der Mathematik, wo Verstand und Urtheilskraft thätig sein müssen, bringt man sie oft mit allen Mitteln der Güte und der Strenge keinen Schritt vorwärts. Dagegen findet man Knaben, deren geistige Thätigkeiten mehr nach innen gerichtet sind, die träumerisch aussehen, weil sie jeden Faden vermöge ihrer geistigen Natur bis zu Ende ausspinnen müssen. — Knaben dieser Art machen oft überraschende Fortschritte in der Mathematik, während ihnen in den Sprachen Alles wirre und bunt durcheinander läuft. Nun werden aber die Bildungsstufen und Klasseneintheilungen unserer Gymnasien nach Sprachkenntnissen bemessen. Da tritt denn oft der Fall ein, dass ein Schüler in den Sprachen z. B. vollkommen reif für Tertia ist, aber in der Mathematik nicht einmal den Forderungen der Tertia ganz genügen kann. Wollte man nun diesen Schüler doch nach Tertia setzen, so wäre er für die Mathematik verloren; wollte man ihn in Quarta zurückhalten, so würde man zu Grunde richten, was im erfreulichen Gedeihen ist. Dies ist der leidige Konflikt, der nicht selten noch dadurch geschärft wird, dass der mathematische Lehrer kein richtiges Urtheil für die philologischen Wissenschaften, der philologische kein richtiges für die mathematischen hat." In solche Dornenhecken gelangt unser Gymnasium durch die unnatürliche Mischung der Fächer.

[1]) „Das Mischen, Sudeln und Manschen ist dem Menschen angeboren; schwankendes Tasten und Versuchen ist seine Lust." Göthe.

Auch aus didaktischen Gründen müssen wir dem Lyceum das Wort reden. Was ergibt sich nämlich anderenfalls? Entweder wird die Lycealbildung ganz der Universität vorbehalten, oder ganz mit dem Gymnasium verquickt, oder zwischen den beiden Anstalten halbirt.

Die erstgenannte Einrichtung lag der Melanchthon'schen Lateinschule zu Grunde und liess sich im 16. Jahrh. vielleicht aufrecht halten, weil damals die Fertigkeit im Verstehen, Schreiben und Sprechen des Lateins, also die Arbeit etlicher weniger Jahre, zum akademischen Studium berechtigte, demnach die Universitäts-Studien entsprechend verlängert werden konnten. Aber ganz anders ist es beim heutigen langjährigen Gymnasium. Wer kann die vier Jahre des Universitäts-Studiums nach einem zehnjährigen Gymnasium noch durch allerlei Lycealfächer in Beschlag nehmen lassen? Das württembergische Gymnasium hat zehn Jahreskurse, das Studium der Theologie dauert vier Jahre; und nun sollen die protestantischen Studenten von diesen acht Semestern fünf dem eigentlichen Studium der Theologie, die drei ersten aber den sogenannten „allgemeinen Wissenschaften", d. h. vorzüglich den Lyceal-Studien widmen, nämlich Kollegien hören über biblisch-griechische Sprache, Geschichte, Logik, Anthropologie oder Psychologie, reine Mathematik, praktische Philosophie, Metaphysik, Geschichte der Philosophie, Physik etc., kurz: elf Kollegien, von welchen manches ganzjährig ist, so dass je fünf Kollegien auf ein Semester kommen. Diese Wissenschaften sind aber grösseren Theils so umfassend, dass kaum ein Genie dieselben gleichzeitig, wir sagen nicht bewältigen, sondern nur annähernd lernen kann. K. L. Roth schreibt daher mit Recht: „Kein Mann von gereifter geistiger Kraft würde es, auch wenn er von Berufspflichten ganz frei wäre, irgend möglich finden, die elf Wissenschaften innerhalb einer Zeit von anderthalb Jahren, oder auch in drei und sechs Jahren mit einigem Nutzen so zu treiben, dass er immer fünf derselben zugleich behandelte. Diese Einrichtung hat sich in der Weise überlebt, dass für sie in der That Nichts mehr gesagt werden kann, als das, dass sie schon lange so bestehe." [1]) Aber diese Einrichtung, welche einem soliden Fachstudium den Todesstoss versetzt und die Universitäts-Studien unsinnig überladet, ist leider sogar von katholischen Ländern Deutschlands angenommen und in gemischten Staaten auch auf die katholischen Theologen übertragen worden! Woher aber stammt der ganze

[1]) Kleine Schriften, 1. B., Stuttg. 1857, S. 402.

beklagenswerthe Unfug? Daher, dass man das Lyceum entweder nicht gehabt oder wieder aufgegeben und seine Disciplinen der Universität aufgeladen, daneben zugleich die Giftmischerei der πολυμαθία in die Hochschule hinübergeschleppt hat. Den Protestanten ist dieser Irrweg noch zu verzeihen, weil ihnen von Anfang an das Lyceum gefehlt hat; aber desto schuldhafter sind die Katholiken, wenn sie ihre alte Schule, die weit vollkommnere, darangaben, um sich die äusserst mangelhafte modern-protestantische einzuhandeln. Österreich hatte bis 1848 seine katholische Schulordnung mit 6jährigem Gymnasium, mit philosophischem Lyceum und vierjährigem Fachstudium — und wahrlich, vier Jahre Fachstudium sind nicht zuviel! — die etwa eingeschlichenen Fehler liessen sich mit Leichtigkeit verbessern, der übliche Schlendrian sich bekämpfen; aber statt das Bestehende zu verbessern, wollte man lieber den protestantischen Lehrplan Preussens annehmen, ja noch überbieten; und so erliess man 1849 den „Organisations-Entwurf für k. k. Gymnasien", über welchen nun der berüchtigte „Schulkrach" auch hereingebrochen ist.

Was aber geschieht mit den Lyceal-Fächern, wenn sie auf die Universität übergeschoben werden? Sie werden nicht studirt! Man kennt ja die Studenten der ersten Semester, die „Füchse", und ihre Leichtfüssigkeit in Studium und Leben. Wer gar meint, eine strenge Prüfung aus der Philosophie etc. werde ihnen schon Eifer beibringen, der kennt den civis academicus, der zum ersten Male seine Freiheit geniesst, einfach nicht. Ein strenges Examen ist am Platze in den letzten Wochen des Lyceums, da trägt es reichliche Früchte, aber nicht während der Universitätsjahre. Thatsächlich ist auch unseres Wissens eine eigentliche Prüfung aus der Philosophie, Physik etc. nirgends auf deutschen Hochschulen eingeführt. Und vollends undurchführbar wäre die Verbindung derselben mit der ersten Dienstprüfung. Kurz, die Vorbehaltung der Lyceal-Studien für die Universität ist unpraktisch und unfruchtbar.

Wird dagegen das Lyceum mit der Lateinschule (dem Gymnasium) verquickt, so ergeben sich ebenso grosse Schwierigkeiten, wie im angeführten Falle, vor Allem das unglückselige Vielerlei, über welches wir bereits früher gesprochen haben, und das fast von allen Schulmännern verurtheilt wird. Sodann ist die Ineinanderschiebung von Grammatik, Rhetorik, Philologie, Philosophie und Mathematik, Physik und Naturbeschreibung ein didaktischer Missgriff ersten Ranges. Was hat, um nur Ein Fach zu nennen, die streng syllogistische Mathematik auf

dem Gymnasium, das eine ganz andere Methode befolgt, zu thun? Eine nahezu allgemeine Erfahrung lehrt, dass dieses Fach auf den Gymnasien entweder von den Schülern ganz vernachlässigt, oder nur unter der härtesten Zwangsmassregeln erlernt wird. Schon Fr. Aug. Wolf war der unter Gymnasiasten häufigen Meinung, dass Jemand, je besser er in der Mathematik sei, desto weniger Talent für andere Kenntnisse habe.[1]) Woher kommt diese Meinung? Aus dem unmittelbaren Bewusstsein der Schüler, welche fühlen, dass die trockene Mathematik am Gymnasium denselben Eindruck macht, wie ein fremder Körper in unserem Organismus. Wie kann denn der Jüngling Latein und Griechisch, Rhetorik und Poetik, und daneben auch noch Mathematik oder Philosophie lernen? Die eigentlichen Gymnasialfächer erfordern schon die volle Geistesthätigkeit. K. L. Roth (kl. Schr., I, S. 374) sagt aus eigener Erfahrung: „Wer Mathematik gründlich studiren will, hat keine Zeit, auch Latein und Griechisch gut zu lernen; und was man obenhin lernt, fruchtet ja Nichts. Aber gerade ebenso haben diejenigen, welche Latein und Griechisch gründlich studiren, und daran sich bilden wollen, keine Zeit, Mathematik daneben zu lernen, und ebensowenig, was z. B. auf preussischen Gymnasien ist, Naturgeschichte und Physik. Man täuscht sich hierin gar leicht damit, dass man meint, die menschlichen Köpfe seien ebenso beschaffen, wie die Tabellen, auf denen man die Lehrpläne aufzeichnet."

Vollends der jämmerlichste Nothbehelf, der jedoch unserer heutigen Charakterschwäche und Principienlosigkeit ganz entspricht, ist die Halbirung der Lycealfächer zwischen dem Gymnasium und der Hochschule. Man hat z. B. in den obersten Kursen der Lateinschule philosophische „Propädeutik", auf der Universität die „systematische" Philosophie, vor der Maturität die Physik grösstentheils aus dem Handbuch, im ersten Universitätsjahr ein Kolleg über Experimental-Physik u. s. w. Auch dieser Missbrauch ist eine Folge der alten protestantischen Schule, die es nie zu einem ausgeprägten Lyceum brachte, daher planlos zwischen unterer, Mittel- und Hochschule hin-

[1]) „Vidi, quo quis melior mathematicus esset, eo ineptiorem ad optimas alias artes." Körte, Leben Wolfs, II, 156. — Als in den vierziger Jahren der Hamburger Dase („Rechensimpel") seine staunenswerthen Vorstellungen in den deutschen Städten gab, galt es an einem süddeutschen Gymnasium für eine halbe Unehre, die Mathematik zu lernen. Unter 44 Schülern eines Jahreskurses gab sich nur Einer mit diesem Fach ab, die Übrigen erklärten, sie wollten keine „Rechensimpel" werden.

und herschwankte. [1]) Schon der Vater des heutigen preussischen Gymnasiums, Fr. A. Wolf, misskannte oder ignorirte die philosophisch-realistische Mittelstufe zwischen Gymnasium und Universität, bestimmte daher den Wirkungskreis der ersteren Anstalt dahin: „Alles, was mehr das Gedächtniss und die Imagination beschäftigt, gehört der Schule; der Universität dagegen, was mehr den höheren Seelenkräften anheimfällt. Der Schüler soll nur Kenntnisse und befestigte Fertigkeiten auf die Universität mitbringen. Da [jedoch] der Übergang zu dem eigentlich wissenschaftlichen Unterrichte auf der Universität nicht durch einen Sprung geschehen kann, so muss die Schule sich in der obersten Klasse allmälig der Universität nähern, ohne desshalb darum jedoch dieselbe in Sachen oder Form zu anticipiren.“ Wozu diese schillernde Unbestimmtheit in der obersten Klasse? Wozu eine Lehrweise, die akademisch und doch wieder nicht akademisch ist? Warum nicht lieber voll und ganz das philosophe Triennium zwischen der Latein- und der Hochschule?

Kurz und gut! Die Lyceal-Fächer sind dem künftigen akademischen Bürger als Vorstufe zum Fachstudium unentbehrlich; auf dem Gymnasium können sie nicht erlernt werden, auf der Hochschule werden sie nicht gelernt und schaden, wenn sie je gelernt werden sollten, dem eigentlichen Fachstudium, welches die volle Universitätszeit in Anspruch

---

[1]) An dieser Klippe scheiterte sogar die Gymnasial-Pädagogik eines so erfahrenen Schulmannes, wie K. L. Roth, der in seinen „Kleinen Schriften“ (II, 172) die gemeine Arithmetik als hinreichend bezeichnet, also die Mathematik aus der Vorbildung zum Fachstudium ganz ausschliesst. Er schreibt: „Gewöhnlich wird angenommen, dass die Mathematik die beste Übung für die Denkkraft darbiete. Soweit diese Übung in der Bildung regelrechter Schlüsse besteht, wird das Niemand in Abrede stellen. Aber das Schliessen nach Induktion und Analogie, was die Beschäftigung mit einer fremden Sprache fortwährend zur Übung bringt, ist um Vieles wichtiger und fruchtbarer für das Alter der Gymnasialschüler. Auch bekenne ich, vom arithmetischen und geometrischen Unterrichte beinahe niemals die Wirkung bei Schülern wahrgenommen zu haben, dass diese in der Bildung regelmässiger Schlüsse einige Fertigkeit erlangt hätten. Überdem gewinnt die Mehrzahl der Schüler auch bei fleissigen und geschickten Lehrern Nichts weiter, als die Fertigkeit in der gemeinen Arithmetik; und weiter brauchen auch die meisten für's Leben nicht.“ — Wohlgemerkt, Roth hat das zehnjährige Gymnasium, von welchem der unmittelbare Übertritt zur Universität erfolgt, im Auge. Hätte er das Lyceum gekannt oder angenommen, so hätte er richtiger sagen müssen: Wir wollen das Gymnasium von der heterogenen Mathematik sauber halten, und dieses Fach dahin schieben, wohin es gehört, an's Lyceum. Denn die blosse „gemeine Arithmetik“ ist wirklich zu wenig für einen Akademisch-Gebildeten.

nimmt. Was folgt hieraus? Dass auch aus didaktischen Gründen das Lyceum unentbehrlich ist.

Zu dem nämlichen Satze gelangen wir, sobald wird die wichtigste Rücksicht walten lassen, nämlich die P ä d a g o g i k. Der Übergang von der Gymnasial-Disciplin zur Universitäts-Freiheit ist zu schroff, für sehr viele Jünglinge geradezu verderblich. Was thun? Die akademische Ungebundenheit einschränken, geht nicht; es bleibt also nur übrig, den Gymnasiasten des letzten Jahres, oder der zwei letzten Jahre grössere Freiheit einzuräumen. Aber dies wäre ein Einbruch in die gesammte Disciplin des Gymnasiums, ein heilloses Vorbild für die nächst-unteren Klassen, in denen so manche Freunde der Primaner sitzen. Und welche Verlegenheit für den Direktor, den Sekundaner für eine Sache, die dem Primaner erlaubt ist, zu strafen, gar schwer zu strafen! Privilegien erweken Hass und Neid, sie untergraben die Schulordnung, die an Gymnasien, vollends in der Gegenwart, streng sein muss. Über alle diese Verlegenheiten hilft das Lyceum hinweg. Wo dieses besteht, kann man an der Lateinschule die volle Strenge des Disciplin walten lassen, also energisch die etwaige Genusssucht, Arbeitsscheu, Ungebundenheit und Widerspenstigkeit der Jugend bekämpfen. Ohnehin ist es „dem Menschen gut, dass er von Jugend auf das Joch trage“ (Klagel. 3, 27), doppelt gut in unseren Tagen, da die Jünglinge, zugleich durch Fehler des Lehrsystems selbst, so gern das akademische Leben „anticipiren“. Erst am Lyceum kann man wieder eine eigene, mildere und freiere Disciplin einführen, so dass der Übergang zur akademischen Selbständigkeit wirklich nur ein kleiner Schritt ist, der gefahrlos gemacht werden kann.

Das Angeführte mag zur Rechtfertigung des Lyceums und zur Überzeugung unserer Leser von der Nothwendigkeit desselben hinreichen. Durch die Verschmelzung der Lycealfächer, sei es mit dem Gymnasium, sei es mit der Universität, gelangen wir in ein Labyrinth von psychologischen, didaktischen und pädagogischen Schwierigkeiten, aus dem uns keine Theorie und keine Bureau-Weisheit herausführt.

2. Was soll auf dem Lyceum gelehrt werden?

Die philologisch-rhetorische Bildung, welche der Jüngling am Gymnasium unter Leitung der Lehrer und durch selbstthätige Übung sich angeeignet hat, ist an sich zu mager, als dass unmittelbar darauf das Fachstudium beginnen dürfte. Wer

wird an einer Leiter mit einem Schritte drei Stufen zumal erklimmen wollen? Erst die Fächer des Lyceums leiten zur Universität über und bieten eine solide Bürgschaft für ein fruchtbares akademisches Studium.

Diese Fächer sind: Philosophie und Physik, Mathematik und die nothwendigsten Realien.

a. Die Philosophie ist die Seele des gesammten Unterrichtes dieser Stufe, nimmt daher denselben Platz ein, wie das Latein auf dem Gymnasium, d. h. um sie, als den Mittelpunkt, müssen sich die übrigen Wissenschaften gruppiren. Wir sagen absichtlich „Wissenschaften“; weil jetzt erst, auf dem Lyceum, das systematische Lehren und Lernen am Platz ist.

Wir schämen uns fast, von der Wichtigkeit des philosophischen Unterrichtes ein Wort zu sagen, und doch ist dies in der Gegenwart so überaus zu betonen. Nämlich trotz unserer sonstigen Fortschritte, besonders in den von Baco angebahnten empirischen Kenntnissen, sind wir in der Philosophie in einen so trostlosen Zustand gekommen, wie seit Jahrhunderten nicht, ja wir sind so zurückgeschritten, dass wir in Deutschland kaum mehr von Philosophie reden können. Wo wird sie noch gelernt, wo noch anständig gelehrt? Schreibt doch selbst der Dr. David Fr. Strauss (Der alte und der neue Glaube, S. 213): „Dass die Philosophie seit geraumer Zeit in der Mauser begriffen ist, liegt leider vor Augen.“ Doch tröstet sich der Apostel des Unglaubens, dass „ihr die Federn schon wieder wachsen werden“; denn „über die letzten Fragen, Anfang und Ende, Grenze oder Grenzenlosigkeit, Zweck oder Zufälligkeit der Welt, könne ohnehin nur die Philosophie diejenige Auskunft ertheilen, die überhaupt in diesen Regionen möglich sei.“

Durch Kant ist die Revolution auch in das Gebiet der Philosophie getragen, d. h. ihr der feste Grund, auf dem sie stand, durch einen falschen Kriticismus weggezogen worden.[1]) Seitdem irrte sie von einem Systeme zum anderen, vom idealen zum materialistischen Pantheismus, von da zur Schopenhauer'schen Geistesöde und zur vollen Verzweiflung, die uns der Philosoph des Unbewussten wie ein Medusenhaupt entgegen-

[1]) Kleutgen, Über die alten und die neuen Schulen, 2. A., S. 174 f. schreibt: „Wir sind der Meinung, dass die Philosophie sich noch immer auf dem Grunde bewegt, den Kant ihr gegeben hat, oder vielmehr, dass sie den Grund, den Kant ihr genommen, noch immer nicht wieder errungen hat; und hierin allein können wir die Ursache des beklagenswerthen Zustandes erkennen.“ — Das Nähere bei demselben, „Die Philosophie der Vorzeit“, 2 Bände, Münster, 1860.

hält. Im Grossen und Ganzen ist sie um ihre alte Würde, die Führerin und Leuchte des natürlichen Erkennens und insbesondere der Naturforschung zu sein, und sich selbst nach der Wissenschaft der Offenbarung zu orientiren, gründlich gekommen. Jetzt schreitet die „Naturwissenschaft" als gespreizte und belfernde Gebieterin voran, und die ehemalige Dienerin der Theologie, aber Gebieterin aller natürlichen Wissenschaften muss froh sein, mit schlecht unterdrücktem Ärger die Magd der „Naturwissenschaft" zu spielen und sich für diesen niedrigen Dienst noch schmähen zu lassen. [1])

Und was ist gar aus dem Naturrechte, insbesondere dem so hochwichtigen Völkerrechte geworden? Vor dem absoluten Menschenthume, dem Grundirrthume der heutigen Neuerer, verschwindet das Naturgesetz, wie der Schnee vor dem Föhn, gibt es keine göttliche Weltordnung mehr, welcher die ganze Menschheit unterthan sein müsste, ja nicht einmal mehr den Ζεὺς ξένιος der alten Griechen, sondern nur noch die Nationalselbstsucht und Nationalhabsucht gegenüber den anderen Völkern, statt des sittlichen Rechtes das Faustrecht des Stärkeren. Wir haben uns die theoretische und praktische Philosophie rauben lassen. [2])

Unter solchen Umständen dürfen wir uns über die schreienden Gebrechen der heutigen philosophischen Bildung nicht verwundern. Überall begegnet uns der Mangel an Logik:

---

[1]) Nicht wir sind die Erfinder dieser boshaften Nachrede, sondern Dr. D. Fr. Strauss selbst gesteht a. a. O. ein: „Der hohe Ton, den manche Philosophen gegen die Naturforschung anzunehmen belieben, ist ebenso tadelnswerth, als andererseits das ungeschlachte Schimpfen auf die Philosophie, womit uns die Naturkundigen so gern unterhalten, aber nicht erbauen. Und beinahe ist auf dieser letzteren Seite die Verkennung der anderen noch hartnäckiger, als auf jener. Dass dem Philosophen naturwissenschaftliche Kenntnisse unentbehrlich seien, wird auf philosophischem Boden heute kaum mehr irgendwo geleugnet; weit öfter sehen wir die Vertreter der exakten Wissenschaft aufgelegt, die Philosophie zur Astrologie und Alchymie in die Rumpelkammer zu verweisen etc." — Da wir uns hier mit dem Niedergange der modernen Weltweisheit nicht näher beschäftigen können, verweisen wir auf Stöckl, Handb. der Gesch. der Philos., S. 688 ff.

[2]) Auch der Protestant Alexi (Das höhere Unterrichtsw. in Pr., Gütersloh, 1877, S. 18) klagt in Betreff der neueren Gymnasien: „Jeder, der die Schule verlässt und sich nicht seinen kindlich gläubigen Standpunkt erhalten hat, ist genöthigt, sich die Fragen über die tiefsten Probleme menschlichen Denkens selbst zu beantworten, ohne doch die nöthigen Kenntnisse und die noch nöthigere Lebenserfahrung, jene tiefste Quelle aller Erkenntniss, zu besitzen. So verfällt er ohne seine Schuld der geistigen Demagogie, die ihn sachte ihre Strasse führt." Übrigens kommt auch Alexi über die Erkenntniss des Übels nicht hinaus, denn die von ihm vorgeschlagenen Heilmittel helfen nicht.

in den Kammerreden, in der Tagespresse, im geselligen Umgange; die Phrase beherrscht die öffentliche Meinung und bereitet dem kurzsichtigen Liberalismus die Pfade. Warum müssen bei den höheren Instanzen so überaus viele Urtheile der ersten Instanz umgestossen werden? Warum unterscheidet man selbst bei handgreiflichen Dingen so blutwenig? Es fehlt unseren Zeitgenossen an Logik, überhaupt an philosophischer Bildung — und warum? Weil wir unsere Gymnasiasten ohne, oder fast ohne Philosophie zur Universität übertreten lassen. Und die Hauptschuld hievon fällt auf den deutschen Protestantismus.

Luther hatte sich durch die groben Irrthümer über die Folgen der Erbsünde und über die Eigenschaften des religiösen Glaubens gleich am Anfange seiner Empörung gegen die Kirche Gottes feindselig gegen die Philosophie verhalten. Aristoteles war ihm ein „Narristoteles", und die menschliche Vernunft bekam einen Schimpfnamen, den wir gar nicht wiederholen mögen. Eine äusserst mangelhafte Philosophie blieb, wie wir früher gesehen haben, der Erbfehler der protestantischen Gymnasien; nur die Katholiken hielten grosse Stücke auf das Lyceum und seine philosophischen Fächer, und in der jüngsten Zeit waren auf deutschem Boden nur die bischöflichen Klerikal-Seminarien noch die Anstalten, in denen irgendwie die Weltweisheit als Vorbereitung zur Theologie gelehrt wurde. Je mehr aber das protestantische Gymnasium das Vorbild für alle Lehranstalten, sogar in Österreich, wurde, desto tiefer sank die Philosophie als Lehrfach. In der Preussischen Verordnung vom 24. Okt. 1837 (Wiese, I, S. 35) erscheint noch die „philosophische Propädeutik", allerdings blutwenig, aber doch priscæ vestigia formæ, unter den Gymnasial-Lehrfächern; dagegen verordnet eine Cirkular-Verfügung vom 7. Jan. 1856 (Wiese, I, 37): „Die philosophische Propädeutik ist, wie es bei einer grossen Zahl der Gymnasien bereits geschieht, ferner nicht als ein besonderes Unterrichtsfach anzusetzen", d. h. sie ist fallen gelassen.[1]) Wer da will — es werden aber die Wenigsten wollen — kann diese zur Gelehrtenbildung un-

[1]) Ohne erheiternde Weisheit läuft es bei der Schul-Bureaukratie niemals ab. So orakelt auch die angefühete Verfügung: „Der wesentliche Inhalt der philos. Prop., namentlich die Grundlehren der Logik, kann (!) mit dem deutschen Unterricht verbunden werden, weshalb in dem beigefügten Übersichtsplan statt der bisherigen 2 wöchentl. Stunden für das Deutsche in Prima 3 St. bestimmt worden sind." — Was hat sich die Schule nicht Alles müssen gefallen lassen, seitdem sich die Bureaukratie mit ihr befasst!

entbehrliche Wissenschaft auf der Universität „hören“, wobei er höchstwahrscheinlich so klug bleibt, als er vorher gewesen.

Der Österreichische Organisations-Entwurf (1849) lässt zwar einen Schatten von „Philosophischer Propädeutik“ bestehen, aber bezweckt nur eine „Ergänzung der Erfahrungskenntnisse von der Aussenwelt durch erfahrungsmässige Auffassung des Seelenlebens; zusammenhängende Kenntniss der allgemeinsten Gedankenformen (!) als Abschluss des bisherigen und als Vorbereitung des bevorstehenden strengeren wissenschaftlichen Unterrichtes“, somit empirische Psychologie und formale Logik einzig in der obersten (achten) Klasse durch wöchentlich zwei Stunden. Wie mager und planlos! Sogar die amtliche Terminologie beweist, dass man im Unterrichts-Ministerium zu Wien (1848) mit der Weltweisheit auf gespanntem Fusse lebte. Denn jene „allgemeinsten Gedankenformen“ können möglicher Weise auch Rhetorik und Stilistik sein. Zur Noth wird es noch als wünschenswerth bezeichnet (S. 37), dass sich an die beiden Gegenstände „eine Einleitung in die Philosophie anschliesse, welche Aufgabe und Nothwendigkeit der Philosophie als der alle anderen Wissenschaften ergänzenden und abschliessenden Wissenschaft entwickelt.“ Und ängstlich wird beigesetzt: „Die Schwierigkeiten in der Behandlung dieses Gegenstandes gestatten nicht, jetzt schon auf ihn allgemein zu bestehen“, d. h. wenn das Bischen Propädeutik n i c h t gegeben wird, ist es auch recht; thatsächlich wird daraus nicht examinirt. Wenn nun die Philosophie „alle anderen Wissenschaften ergänzt und abschliesst“, warum wird sie so stiefmütterlich behandelt, warum der Unterricht in derselben auf die Universität, richtiger: ad calendas græcas verschoben? [1])

Dahin ist es gekommen, weil man das Preussische Gymnasium zum Muster nahm, dieses aber wusste, wie überhaupt

[1]) Sogar die der „philos. Propädeutik“ im amtlichen Entwuf angewiesene Stelle h i n t e r den übrigen Fächern und unmittelbar vor „Kalligraphie, Zeichnen, Gesang und Gymnastik“ gibt zu denken. Wer aber das Menschenmögliche von amtlicher Gallerte, von Ja und Nein, Süss und Sauer, verkosten will, der lese Nr. VIII des Anhangs im Org.-Entw. (amtl. Ausgabe, S. 175 ff.), wo zum guten Schlusse die Philosophie aus dem Gymnasium herauskomplimentirt wird mit den Worten: „Die richtige, dem Alter und Bildungszustande angemessene Abgrenzung des [philos.] Lehrstoffes ist so schwierig (!), dass dieser Gegenstand erst dann in den Gymnasialunterricht eingeführt werden kann, wenn ein Lehrer durch Vorlage eines Compendiums den Gang, welchen er einschlagen will, näher wird bezeichnet haben.“ — Allerdings wird in den Österr. Gymnasien der Gegenwart ein Etwas als „Philosophie“ vorgetragen, welches den Abgang des ganzen Faches nicht als National-Unglück erscheinen lässt.

die protestantische Schule, mit der Philosophie nichts Rechtes anzufangen und hat seit der „Reformation“ dieselbe schwache Seite behalten. Meint doch sogar K. L. Roth (Gymn.-Päd., S. 114), einige Kenntniss von den Aufgaben der Philosophie und von ihrer Terminologie genüge dem Gymnasiasten, müsse aber fakultativ sein, nämlich für Solche, die später mit der Philosophie sich beschäftigen werden. [1]) Und in seinen „Kleinen Schriften“ (II, 174) führt er gar nur die Logik als philosophische Propädeutik, und zwar als fakultatives Gymnasialfach an. Wohl denkt er an die Vervollständigung dieses mageren Unterrichtes auf der Universität, gesteht aber selbst, wie wir bereits oben gesehen haben, dass es mit diesem Studium nicht viel auf sich hat. Und mit solcher jämmerlichen Vorbereitung soll der junge Mann dem Studium der Theologie oder Rechtswissenschaft nahen?

Viel richtiger hat das Christenthum von Anfang an grosse Stücke auf die Philosophie gehalten. Klemens von Alexandrien nannte sie (Strom. I, 16; VII, 3) eine Vorschule zum christlichen Glauben und (Strom. I, 5) eine Erzieherin für das Evangelium; der grosse Kirchenlehrer Augustinus aber sagte (De Trin. XIV, 1): sie sei jene Wissenschaft, durch welche der so heilbringende Glauben erzeugt, genährt, vertheidigt und gekräftigt wird. In dieser Überzeugung hielt die Kirche von jeher fest an einer soliden philosophischen Schulung. Belehrt uns doch die Erfahrung unserer Tage, dass gerade die Versäumung dieses wichtigen Bildungsmittels zur sprudelnden Quelle des naturalistischen Unglaubens wurde, der unser Geschlecht vergiftet. [2]) Darum hat es der oberste Lehrer der christlichen

---

[1]) „Für alle die, welche sich mit der Philosophie beschäftigen werden, ist es wünschenswerth, schon während des Gymnasiallaufes einige Kenntniss von den Aufgaben dieser Wissenschaft zu erlangen und die philosophische Terminologie zu verstehen.“ Vgl. ebend. S. 119.

[2]) Alexi, Conrektor des kais. Lyceums zu Kolmar im Elsass, schreibt (a. a. O., S. 27) aus eigener Erfahrung: „Die naturwissenschaftlichen Studien erwecken viel eher einen Dünkel und eine Überschätzung des menschlichen Könnens. Der jugendliche Verstand zieht aus den immensen Raum- und Zahlengrössenverhältnissen durchaus nicht den Schluss, wie unendlich klein das Machtgebiet des Menschen ist; es ist vielmehr bekannt, dass gerade die Mathematiker und Naturwissenschaftler an den Bildungsanstalten meist irreligiös und materialistisch sind, und dass der Darwinismus in den Köpfen derselben nicht selten eine unheilvolle Verwirrung angerichtet hat, weil sie auf der Universität die philosophische Schulung verschmäht, auf welche ihre Universitätsprofessoren auch oft mit Verachtung herabgesehen haben, und weil diese ihnen mit schlechtem Beispiele vorangegangen sind. Ja es gehört jetzt für einen mathematisch-naturwissenschaftlichen Fachmann ein gewisser Muth dazu, nicht materialistisch-

Welt, unser hl. Vater Leo XIII., nicht unter seiner Würde gehalten, in einer eigenen Encyklika vom 4. Aug. 1879 die grossartige Bedeutung des philosophischen Unterrichtes allen Christen an's Herz zu legen. Er räth darin zur Wiedereinführung der scholastischen Philosophie im Geiste und nach den Grundsätzen des hl. Thomas von Aquin. Die Encyklika zeigt die hochwichtige Aufgabe, welche der menschlichen Vernunft in Beziehung auf den Glauben zufalle, dessen Grundlagen sie zu sichern, und dem sie den Weg zu bahnen habe. Sie sei berufen, den geoffenbarten Lehren eine wissenschaftliche Form zu geben und sie gegen die Angriffe der Feinde zu vertheidigen. Dann erklärt die Encyklika den philosophischen Lehrgang, bei welchem der dem Glauben schuldige Gehorsam und die Würde der Vernunft gewahrt bleiben; sie führt aus, dass die Kirchenväter einen fleissigen Gebrauch von der Philosophie machen, um die geoffenbarten Wahrheiten zu beleuchten und zu vertheidigen, und dass die Wissenschaft der Kirchenväter von den Scholastikern, insbesondere vom hl. Thomas von Aquin, gesammelt, geordnet und vermehrt wurde. Der Papst, selbst ein hochgebildeter Philolog, Philosoph und Socialpolitiker, beklagt sodann, dass dieser Schatz der Wissenschaft nach dem 16. Jahrhunderte zum grossen Schaden der menschlichen Bildung aufgegeben wurde; er führt religiöse, gesellschaftliche und wissenschaftliche Gründe an, um die Rückkehr zur Philosophie des hl. Thomas einzuschärfen, von welcher Nichts für den wahren Fortschritt der modernen Wissenschaften zu fürchten sei. Schliesslich ermahnt er die Bischöfe, seine Bestrebungen auf diesem Gebiete zu unterstützen.

Wer hätte es je gedacht, dass die Philosophie so ganz und gar vernachlässigt würde, und dass ein Papst das moderne Chinesenthum zur Benützung dieses unvergleichlichen Bildungsmittels wieder aufrütteln müsste!

---

atheistische Anschauungen zu haben. Mir ist es nicht selten begegnet, dass Mathematiker die philosophische Bildung ganz verschmäht haben. Nicht einmal die nothwendigen Grundbegriffe der Logik und Metaphysik waren ihnen bekannt; und diese müsste gerade der Mathematiker genau kennen, um die Natur der verschiedenen Kategorien zu unterscheiden, was doch unendlich wichtiger ist. Z. B. würde ihr Stolz sehr herabgestimmt werden, wenn ihnen klar würde, dass die ganze Mathematik auf Axiomen, also Vernunft-Dogmen, beruht, und dass die sog. exakten Wissenschaften, wie alle anderen, auf Voraussetzungen fussen, die nach der formalen Logik des Verstandes nicht bewiesen werden können. Vergessen denn die Mathematiker so ganz und gar, dass die meisten grossen Philosophen zugleich grosse Mathematiker gewesen sind und ganz andere Schlüsse gezogen haben?“

Eine gelehrte Bildung ohne Philosophie verdient ihren Namen nicht, denn, wie der Papst in der Encyklika so unwidersprechlich sagt, „es pflegen in der That die schönen Künste von der Philosophie, als von der sie alle leitenden Weisheit, die gesunden Regeln und die rechte Methode zu entlehnen, und aus ihr, wie aus dem gemeinsamen Lebensquell, ihren belebenden Geist zu schöpfen. Die Thatsachen und die beständige Erfahrung beweisen es, dass die freien Künste solange am schönsten blühten, als die Philosophie ihre Ehre zu wahren wusste, und ihr Urtheil die Bürgschaft wahrer Weisheit an sich trug; dass sie aber vernachlässigt und fast vergessen wurden, sobald die Philosophie darniederlag, oder mit Irrthümern und Thorheiten erfüllt wurde."

Die Philosophie ist die eigentliche General-Wissenschaft der Menschheit, darum die Grundlage und der Leitstern jeder einzelnen Fachwissenschaft. Wie will man ohne diese allgemeine Wissenschaft jemals eine allgemeine Bildung in den Schülern zu Stande bringen? Wie die Geister zur Erkenntniss der Wahrheit, zum wirklichen und thatkräftigen Gebrauche des Verstandes schulen? Wie sie vor der Gefahr bewahren, in dem Labyrinthe des Irrthums zu verkümmern, über dem Tausenderlei der Erscheinungswelt zu zerfliessen und die geistige Einheit zu verlieren?

Darum können wir keinen Jüngling ohne gediegene philosophische Vorbildung für reif zu den Universitäts-, d. h. Fachstudien halten. Man behellige uns nicht mit einer armseligen philosophischen Propädeutik, hinter welcher ein- für allemal keine wahre Philosophie folgt, sondern man kehre vom Irrlichte Baco's und der Wolf'schen Philologie zurück zu unserer geschichtlichen Jugendbildung, zum eigentlichen philosophischen Kursus, dem Lyceum.

Setzen wir für diese eigentliche Mittelschule täglich vier Lehrstunden an, wozu je am Spätabende eine fünfte für Repetition und Disputation hinzukommt, so treffen täglich zwei Lehrstunden für die Philosophie (im zweiten je eine für die Philosophie und für die Physik); eine Stundenzahl, mit welcher man die Hauptfragen der ganzen Weltweisheit durchnehmen kann, soweit es nicht nur dem künftigen Theologen, sondern auch dem Juristen und Mediciner, überhaupt jedem auf gelehrte Bildung Anspruchmachenden wünschenswerth ist. So treffen auf das erste Jahr: formale und angewandte Logik, die allgemeine Metaphysik oder Ontologie; auf das zweite Jahr: die specielle Metaphysik, nämlich spekulative Psychologie und Kosmologie; auf das dritte Jahr: die natürliche

Theologie (Dasein und Eigenschaften Gottes) und praktische Philosophie mit den Unterabtheilungen, der individuellen Ethik, Gesellschaftslehre, Natur- und Völkerrecht.

Wohl vermuthen wir, dass manche unserer Leser mit stillem Misstrauen den vorstehenden Plan aufnehmen werden, weil sie grosse Gefahren für den christlichen Glauben aus einer so umfasseuden philosophischen Bildung befürchten, und weil die Philosophie seit Descartes, Spinoza und Kant in einen immer grösseren Widerstreit mit der göttlichen Offenbarung gerathen ist. Wagt doch nicht einmal der Österreichische Organisations-Entwurf für Gymnasien „bei dem Widerstreite der Meister dieser Wissenschaft über principielle Fragen“ (S. 175) sich für diese Wissenschaft auszusprechen. Dieser Vorwurf wäre vollauf begründet, wenn es sich um die neuere deutsche Philosophie handelte. In diesem Falle würden wir auch selbst sagen: „Lieber gar keine, als eine solche Philosophie!“ Der Papst Leo XIII. warnt nicht vergebens: „Infolge der Bestrebungen der Neuerer des 16. Jahrh. gefiel man sich darin, zu philosophiren ohne alle Rücksicht auf den Glauben, indem man sich wechselseitig die Freiheit nahm und gab, Jedwedes nach Lust und Laune auszudenken. Davon war die nothwendige Folge, dass die Arten der Philosophie mehr als billig vervielfältigt wurden, und die verschiedensten und widersprechendsten Meinungen entstanden, auch über solche Dinge, welche im Bereiche der menschlichen Kenntnisse die wichtigsten sind. Von der Vielheit der Meinungen kam es sehr häufig zu Bedenklichkeiten und Zweifeln; wie leicht aber der menschliche Geist von den Zweifeln in den Irrthum hinabgleitet, sieht Jeder ein. Dieses Streben nach Neuerungen hat, da die Menschen gern Alles nachahmen, an manchen Orten auch die Geister katholischer Philosophen ergriffen, welche das Erbtheil der alten Weisheit hintansetzten, und es vorzogen, Neues aufzubauen, statt das Alte mit Neuem zu vermehren uud zu vervollkommnen, gewiss nicht aus weiser Eingebung und auch nicht ohne Nachtheil für die Wissenschaften.“ Nicht eine Modephilosophie wollen wir, noch huldigen wir dem thörichten Wahne, dass nur Jener ein Philosoph sei, der ein nagelneues System ausgedacht habe; im Gegentheile bekennen wir offen, dass jeder wahrhaft fruchtbare Unterricht den Grundzug des Geschichtlichen, des Beständigen und Traditionellen an sich tragen müsse. Und darum stehen wir ein für unsere christliche Philosophie, welche die Goldkörner aus der alt-heidnischen Forschung, die reichen Wissensschätze aus den Werken unserer hocherleuchteten und

tiefgebildeten Kirchenväter sammelte, sichtete und in ein Lehrganzes verband, die auf dem einmal Errungenen fussend immer weiter baute und so den einzig nützlichen Weg des wahren Fortschrittes einhielt; wir meinen die aristotelisch-scholastische Philosophie, die Philosophie der Vorzeit, deren Grossmeister der hl. Thomas von Aquin ist. [1])

Sie hat die Grundeigenschaften der ächten Weltweisheit an sich, den Adel, die Schärfe und die Sicherheit; den Adel, weil sie in Christo, welcher „die Kraft und die Weisheit Gottes ist“ (1 Kor. 1, 24), Jenen verehrt, „in welchem alle Schätze der Weisheit und Wissenschaft verborgen sind“ (Kol. 2, 3); die Schärfe, weil sie streng mathematisch und unter genauester Anwendung der Denkgesetze vorangeht, unterscheidet und sich nie in die Nebelregion verirrt; die Sicherheit, weil ihr Leuchtthurm auf dem klippenreichen Meere menschlichen Forschens die göttliche Wahrhaftigkeit selbst ist, welche einzelne Strahlen des göttlichen Lichtes dem Menschen schon bei der Erschaffung in sein natürliches Erkenntnissvermögen senkte und ihr volles Licht in der Offenbarung gnadenreich mittheilte.

Nicht ein vages Herumtasten, nicht der Nebel der Phantasie, nicht die Aufstellung von Behauptungen, nicht das Jagen nach Hypothesen oder das Bauen auf denselben verdient den Namen Philosophie, sondern das streng logische, streng syllogistische Denken. Und in diesem Gewande allein ist die Philosophie eine Schulung der Geister, welche wir ebensogut vom Lyceum, als vom Gymnasium fordern. Ein derartiges Gewand aber finden wir einzig bei unserer scholastischen Philosophie, welcher desshalb der Papst Sixtus V. in der Bulle Triumphanti (1588) mit Recht nachrühmt: „Jener feste und innige Zusammenhang der Dinge und ihrer Ursachen, jene nach Art der Schlachtreihen festgeschlossene Ordnung, jene Kraft der Gründe und Schärfe der Untersuchung, wodurch das Licht von der Finsterniss, das Wahre vom Falschen geschieden wird, und die Lügen der falschen Lehrer von ihren Scheingründen und Trugschlüssen entkleidet und in ihrer Nacktheit und Blösse hingestellt werden“: dies Alles sind die Vorzüge der Scholastik. Und für eine solche Wissenschaft ist ein Jüngling, der im sechsjährigen einheitlichen Gymnasium wohl ge-

[1]) Hoffentlich wirft man uns nicht die „in Spitzfindigkeiten entartete Scholastik“ ein. Auch der gothische Stil entartete. Und was unter dem Monde entartet nicht? Der Thor ist nur Jener, welcher das Ding gerade im Zustande der Ausartung liebt.

schult worden, vollkommen reif. Kein terminus technicus wird gebraucht, der nicht gründlich erklärt würde; jede Definition wird im denkbar kürzesten Ausdrucke gegeben, klar erläutert und wörtlich memorirt, jeder Lehrsatz (im status quæstionis) auf's Genaueste nach allen Seiten bestimmt und mit den nöthigen Argumenten bewiesen, die von den Gegnern vorgebrachten Gründe logisch widerlegt; der Schüler selbst ist nur insoweit zur Unterwerfung unter die Meinung des Lehrers verpflichtet, als dieser stichhaltige Beweise vorgebracht und gegen alle etwaigen Zweifel siegreich vertheidigt hat.

Und in eine solche dreijährige Schule lasse man einmal den Kandidaten der Gottesgelehrtheit, der Rechtswissenschaft oder Arzneikunde gehen, ihn mit den Professoren und Kursgenossen jede einzelne Frage durchdisputiren und durcharbeiten; und dann sage man, ob er nicht unsäglich Höheres im Fachstudium leisten wird, als unsere heutigen Primaner, die wohl mit allem möglichen Wissen vollgestopft worden, aber wenig oder gar nicht zu selbstthätigem Denken und Können geschult sind, und kaum die nothdürftigsten Elemente der Philosophie verstehen.

b. Die Mathematik ist das zweitwichtigste Lycealfach. Aus unseren bisherigen Ausführungen konnte es scheinen, als ob wir dieser Wissenschaft gram seien. Das gerade Gegentheil ist der Fall. Wir sind nur gegen den verhängnissvollen Missbrauch der Neu-Schule, schon den armen Knaben am Gymnasium mit dem durchaus heterogenen mathematischen Unterrichte zu behelligen. Alles hat seine Zeit, auch die Mathematik. Was weiss denn der Gymnasiast von der streng syllogistischen Form? In dieser eisernen Rüstung geht es ihm, wie dem Hirtenjüngling David, als ihm der König Saul Panzer und Helm zum Kampfe gegen Goliath angezogen hatte: er kann darin nicht gehen, weil ihm derartiges Rüstzeug noch ungewohnt ist. Wie soviele andere Schulmänner, beklagt Alexi (a. a. O., S. 30), „dass mit vielen Gegenständen [am heutigen Gymnasium] auf einer zu niedrigen Altersstufe angefangen wird, z. B. in der Mathematik.“ Er fügt bei: „Ein Kind, wenn es nicht gerade einseitig für Mathematik begabt ist, findet sich in diesem Reiche der reinen Abstraktion nicht zurecht; warum würden denn sonst so wenig gute Mathematiker auf den Schulen erzielt?“ Und zur näheren Begründung führt der Nämliche (S. 37) aus der allgemeinen Erfahrung an: „Ich schreibe dem zu frühen Anfangen der Mathematik die Misserfolge in diesen Fächern hauptsächlich zu. Ein Schüler, der nicht gerade einseitig für Mathematik begabt ist, wird nur

mit dem grössten Fleisse im Stande sein, den Anforderungen nothdürftig zu genügen. Gerade die sonst besseren Schüler, die in den übrigen Gegenständen hinreichend die Beweise liefern, dass sie denken können, laboriren an der Mathematik und werden entmuthigt, da sie nicht begreifen können, dass es nur in diesem Gegenstande ihnen nicht gelingt zu befriedigen. Die natürliche Folge ist, dass sie dann nicht einmal das leisten, was sie leisten könnten." [1] Kein Wunder, dass die Klage über die schlechten Erfolge der Gymnasien in der Mathematik allgemein sind; die Schuld aber fällt weder auf die Lehrer, noch auf die Schüler, sondern ausschliesslich auf das widersinnige System.[2] Es ist daher schwer begreiflich, warum ein Schulmann wie K. L. Roth die Flinte lieber in's Korn wirft, indem er (Kl. Schr., II, S. 172 f.) den Vorschlag macht: „Ich glaube, dass Algebra und Geometrie nur den dafür befähigten Schülern beigebracht werden sollte, welche Hoffnung geben, auf dem im Gymnasium gelegten Grunde fortbauen und zu den mathematischen Disciplinen durchdringen zu können, welche für die Geistesbildung fruchtbarer sind."

Im Gegentheile betrachten wir eine gute mathematische Durchbildung als ganz wesentlich für die gelehrte Schulung, vorausgesetzt, dass man damit erst am Lyceum beginne. Denn hier wird der Jüngling in das abstrakte Denken eingeführt, an die syllogistische Form gewöhnt, findet daher an dem

---

[1] Wenn jedoch Alexi der Meinung ist, „dass man die Planimetrie frühestens in Untertertia, die Algebra in Obertertia beginne" (S. 36 f.), so mindert er nur das Unheil, schafft es aber nicht weg. Die Mathematik gehört zur Philosophie, also in's Lyceum; in jedem anderen Falle verschiesst man das Pulver auf die Sperlinge.

[2] Selbst im nördlichen Deutschland, wo doch mathematische Talente häufiger sind, als im südlichen, wird von den Behörden über mangelhafte Erfolge in der Mathematik an Gymnasien geklagt. So in Preussen, wo eine Cirkular-Verf. d. Prov.-Schulc. zu Koblenz vom 7. Apr. 1841 (Wiese, I, 100) lautet: „Bei den Abiturienten-Prüfungen hat sich herausgestellt, dass an mehreren Gymnasien die Leistungen der meisten Examinanden in den mathematischen Disciplinen bei der mildesten Beurtheilung ungenügend erscheinen . . Auch haben wir ersehen, dass die Majorität der Prüfungs-Comm. selbst solchen Zöglingen, welche bei sehr mittelmässiger Qualifikation in den übrigen Gegenständen in der Mathematik nicht einmal die gewöhnlichen Elementarkenntnisse sich angeeignet hatten, dennoch das Zeugniss der Reife zuerkannt hat. Eine solche Nachsicht ist mit dem Zweck des Prüfungsreglem. unverträglich. . ." Als Minimum der mathem. Vorbildung ist sodann angesetzt „ausser der Fertigkeit im praktischen Rechnen eine gründliche Kenntniss der Planimetrie und der ersten Elemente der allgemeinen Arithmetik." Allerdings wenig genug, aber dennoch für unsere Neu-Schule noch zuviel.

mathematischen Lehrstoff und Lehrgang etwas ganz Gleichartiges mit der Philosophie, also etwas seiner Neigung und Bildungsstufe Zusagendes. Der bekannte, von den Mathematiklehrern an Gymnasien so oft missbrauchte Satz Plato's: μηδεὶς ἀγεωμέτρητος εἰσίτω war nur für den philosophischen Kurs zum ersten Male gebraucht worden und passt auch heute nur für ihn; hätte es sich um Grammatik und Rhetorik gehandelt, so hätte Plato sicher das Alpha privativum weggelassen.[1])

Am Lyceum aber ist die mathematische Wissenschaft ganz am Platze, und wir wünschen, dass sie alle drei Jahre hindurch, wöchentlich in fünf Stunden, gelehrt werde, damit etwas Tüchtiges geleistet werde; und wir sind überzeugt, dass in diesem Falle mindestens die Hälfte der Schüler etwas Rechtes lernen werde. Denn die Mathematik ist kein so staunenswerthes Titanenwerk, als man so oft hören muss, und die Klage über die Seltenheit der Talente für diesen Wissenszweig hat, so sehr sie heutzutag der Wahrheit entspricht, ihren einzigen Grund darin, dass man dem Knaben und dem angehenden Jünglinge das Ding zur Unzeit zumuthet.

Übrigens spannen wir die Anforderungen an die mathematische Bildung der Lyceisten nicht einmal zu hoch. So wenig man von allen Gymnasiasten verlangen kann, dass sie ausgezeichnete Philologen werden müssen, so wenig kann man von Lyceisten Wunder in den mathematischen Fächern begehren. Vielmehr ist es besser, sich mit einem Mittelmasse für Alle zu bescheiden, daneben aber den Begabteren und Lusttragenden Gelegenheit zu bieten, dass sie ohne Entgelt auch die höhere Mathematik am Lyceum erlernen können. Bisher galt an Preussischen Gymnasien als Normalmass in diesem Fache: „Körperliche Geometrie mit Oberflächen- und Körperberechnung; geometrische und stereometrische Aufgaben; algebraische Aufgaben, insbesondere unter Anwendung der Algebra auf Geometrie (jedoch nicht analytische Geometrie); unbestimmte Gleichungen; Kettenbrüche; binomischer Lehr-

[1]) „In allen unseren Lehrplänen bildet die Mathematik einen integrirenden Theil des Gymnasial-Unterrichts und das μηδ. ἀγ. ἐ. wird immer wieder da ausgerufen, wo von der naturgemässen Bestellung des Unterrichts in der gelehrten Schule geredet wird. Aber Plato hat ja das mathematische Lernen gar nicht für das dasjenige Lebensalter gefordert, welches unsere Jugend in der Schule zubringt; und die allgemeine Verpflichtung zu diesem Lernen wird durch die Erfahrung als ein Fehlgriff derjenigen erwiesen, welche unsere Schulordnungen gemacht haben." Roth, Gymn.-Päd., S. 114.

satz.“ [1]) Etwas weiter geht der Österreichische Organisations-Entwurf, da er, ausser Geometrie und Stereometrie, eventuell sphärische Trigonometrie, auch analytische Geometrie in der Ebene mit Einschluss des Kegelschnittes, in der Algebra aber „Anwendung derselben, namentlich der quadratischen Gleichungen, auf die Geometrie“ etc. verlangt. (S. 35 der amtl. Ausg.) — Die Ratio studiorum der Gesellschaft Jesu geht mit ihren mathematischen Forderungen noch weiter; sie verlangt bei wöchentlich fünf Stunden: im ersten Lycealjahre Algebra, Geometrie und ebene Trigonometrie, womöglich auch die sphärische Trigonometrie und den Kegelschnitt, und zwar in einer Weise, dass „ein solides Fundament für die höhere Mathematik gelegt werde“; [2]) im zweiten und dritten Lycealjahre verordnet sie analytische Geometrie, Differential- und Integral-Rechnung, jedoch unter der Bedingung, dass nur Schüler, die in der mathematischen Aufgabe des ersten Jahres wohl bestanden, zugelassen werden. Ohnehin ist täglich eine Stunde für die Mathesis angesetzt; ein Beweis, dass die Ratio st., wenn sie einmal ein „Realfach“ annimmt, dasselbe auch tüchtig betrieben wissen will. [3])

Noch möge uns der Hinweis auf einen praktischen Vortheil erlaubt sein. Wenn die Mathematik am Lyceum beginnt, so ist sie und ihr Lehrer dem Gesammt-Unterrichte gleichartig; wo sie schon am Gymnasium auftritt, wird sie als fremdartiger Bestandtheil zurückgestossen, ein Missverhältniss, welches den Mathematicus in Gegensatz zu den philologischen Lehrern versetzt und viele Häkeleien veranlasst, welche dem einheitlichen Wirken des Lehrkörpers im Wege stehen. [4]) Auch

---

[1]) Wiese, I, 98 ff. — Du Bois-Reymond, Kulturgesch. und Naturw., S. 50.

[2]) Wo dieses Jahrespensum zu gross erscheint, kann natürlich der Rest im zweiten Lycealjahre vollendet werden.

[3]) Ratio st., Reg. pro mathesi n. 40—42. Ausserdem heisst es in den Reg. Prov., n. 20: „Omnes primi anni philosophi per horam circiter in schola audient quotidie prælectionem mathematicam, suique profectus specimen aliquod ter vel quater in anni decursu dabunt coram studiorum præfecto et professoribus, ut gradum facere possint ad physicam. Si qui præterea sint idonei et propensi ad hæc studia, secundo etiam et tertio philosophiæ anno in illis pergere, imo et privatis post cursum lectionibus exerceri poterunt.“ — Bekanntlich zählte die Gesellschaft Jesu unter ihren Mitgliedern bedeutende Mathematiker und Astronomen und führte das Christenthum in China gerade durch derartige Kenntnisse eines P. Schall u. Anderer ein.

[4]) Eine Preuss. Ministerial-Verfügung vom 21. Okt. 1840 an das Schulkoll. zu Koblenz (Wiese, I, 99) sagt: „Die Eifersucht, welche an allen Gymnasien der Rheinprovinz zwischen den Lehrern der Mathematik und denen der philologischen Wissenschaften rege geworden ist, hat sich auch in manchen Gymn. der übrigen Provinzen bemerklich gemacht etc.“

hier wieder liegt der Fehler am System und verschwindet sofort, wenn eine vernünftige Ordnung zu ihrem Rechte kommt.

c. Physik als Lycealfach bedarf einer Rechtfertigung nicht; auch fällt die Gleichartigkeit dieser Philosophie der Körperwelt mit der Philosophie im strengeren Sinne sofort in's Auge. Sie ist dem zweiten Jahre des Lyceums vorbehalten, weil ihr Studium schon eine Reihe von mathematischen Kenntnissen, die im ersten Jahre gewonnen werden müssen, zur Voraussetzung hat. Selbstverständlich müssen neben dem theoretischen Unterrichte stets Experimente einhergehen, die vom Lehrer bis in's Einzelste vorbereitet sein sollen, damit nicht die kostbare Unterrichtszeit durch nachträgliche Manipulationen und Zurichtungen vertändelt werde. Bei fünf wöchentlichen Stunden lässt sich das physikalische Gebiet, soweit es dem künftigen Akademiker nöthig ist, ganz leicht und gründlich bewältigen.[1]) Ein besonderes Augenmerk muss den neuen Erfindungen geschenkt werden; gerade hierin feiert unsere Zeit unläugbare Triumphe, gegen die sich nur archaistisches Vorurtheil verschliessen kann.[2]) Übrigens darf der Lehrer nie vergessen, dass er Philosophen zu Schülern habe, also seine Sätze theoretisch und praktisch beweisen müsse, damit sein Fach nicht zu einer Populär-Physik entarte; ferner, dass er seiner Christenpflicht als Erzieher sich niemals entschlagen dürfe, sondern die Natur-Wissenschaft so lehren müsse, dass „das Unsichtbare an Gott in den erschaffenen Dingen kennbar und sichtbar werde, nämlich des Höchsten ewige Kraft und Gottheit."[3]) Diese Pflicht ist um so dringender, je mehr der

---

[1]) Die Ratio st., pro physica, n. 30 et 33, sagt: „Professoris physicæ est: præmissis notionibus generalibus de corporum proprietatibus, explicare dynamicam, mechanicam, hydrostaticam, hydraulicam, aërostaticam, pneumaticam et quæ ad hæc referuntur; elementa astronomiae, tractatus de luce, de calore, de electricitate, de magnetismo et, si videbitur, de meteoris." — „Propositionum probationes adhibeat rei accomodatas, easque desumat tum ex experimentis, tum ex mathesi (non tamen sublimiori, nisi in tertio anno). Itaque non sic omnia ad calculum redigat, ut nullus fere experimentis locus remaneat, nec experimentis ita insistat, ut pure experimentalis scientia videatur."

[2]) Die R. st., l. c., n. 35, schreibt vor: „Cum hæc Facultas [physica] in dies nova incrementa accipiat, sui officii esse ducat professor recentiora inventa cognoscere, ut in prælectionibus cum ipsa scientia progredi possit."

[3]) Rom. 1, 20. — Die R. st., n. 39., mahnt schliesslich den Lehrer der Naturkenntnisse: „Denique in his omnibus meminerit, profanas scientias religiose tractari debere, ut invisibilia Dei per ea, quae facta sunt, intellecta conspiciantur; hinc fidei veritates, data occasione, ex physica confirmare studeat, quin tamen ad theologica, metaphysica aut s. scripturæ expositiones excurrat."

verbissene Unglaube in der Gegenwart die Schöpfung gegen den Schöpfer missbraucht.

d. Nebenfächer. — Die bisher angeführten Wissenschaften bilden ein organisches Ganzes, das Gesammtgebiet der Philosophie, zu welcher ja nach inneren Gründen und der ganzen Schul-Überlieferung die Physik und Mathematik als ergänzende Bestandtheile gehören.

Da nun das Lyceum seinen dies academicus (Donnerstag) hat, so bleiben wöchentlich fünf volle Schultage oder, wenn wir vorderhand von der täglichen Wiederholungs- und Disputations-Stunde am Abende absehen, zwanzig Lehrstunden im engeren Wortsinne. Hievon entfallen zehn auf die Philosophie, bezw. Philosophie und Physik, und fünf auf die Mathematik. Somit bleiben uns noch fünf Stunden für die Nebenfächer übrig. Wie sollen dieselben verwendet werden?

Keinenfalls zur Beförderung des modernen Bildungsluxus und chinesischen Zopfes, der jede geistige Schulung und Charakterbildung vereitelt. Gegen dieses Übel hilft nur das folgerichtigste Festhalten an der Einheit der Bildung.

Aber es gibt ein Fach, das so innig mit fast allen Wissenschaften verwachsen und für jedes fernere Studium so nothwendig ist, dass es nimmermehr die Einheit des Unterrichtes stören kann; wir meinen die Geschichte, der wir auf dem Lyceum gern drei Stunden wöchentlich gönnen, besonders weil sie, richtig behandelt, in der That ein durchaus mit der Philosophie gleichartiges Fach werden kann.

Nämlich das Gymnasium schult den Knaben und Jüngling vorherrschend an der Hand der Alten, bewegt sich also in den Anschauungen des klassischen Alterthums. Soweit daher auf demselben Geschichte behandelt wird, möchte es wohl das Vollkommenste sein, dieselbe innerhalb des Alterthums abzuschliessen, möglichst kurz, unter Auswendiglernen der Zeittafeln, zu behandeln und dem historischen Gerippe erst bei Lesung der Klassiker Fleisch und Blut zu geben.[1]) Aber die klassische Welt ist nur ein Theil, und, mit Erlaubniss der Philologen sei es gesagt, sogar der minder wichtige Theil unserer Kultur-Entwickelung. Wir sind ja Christen, und unsere europäische Kultur ist und bleibt, allen reform-jüdischen Simultanisirungs-Versuchen zum Trotze, eine christliche. Darum steht uns das Mittelalter unendlich näher, als Athen

[1]) Man werfe uns nicht Inkonsequenz vor, weil wir in einem früheren Artikel von einer möglichen Behandlung auch des Mittelalters und der neuen Zeit schon am Gymnasium gesprochen haben. Es war dies nur ein Zugeständniss, aber nicht das Vollkommene.

und Rom, wenn auch protestantische Befangenheit und humanistische Verknöcherung auf diese Blüthezeit des christlich-germanischen Geistes hineinpoltern. Hieraus aber folgt, dass die Geschichte der christlichen Zeit in der Schule zu ihrem Rechte gelangen muss, sobald die alte Welt dem Schüler in den Hintergrund tritt, und die höchsten Gebiete des menschlichen Forschens und das Endziel unseres Daseins ihm dargelegt werden.[1]) Die scholastische Form der Philosophie, die einzig den jugendlichen Geist schulende und also am Lyceum einzig mögliche, hat ohnehin ihre Wurzeln im Mittelalter und ihren Leitstern am Christenthum; was ist also natürlicher, als dass den jungen Philosophen die Geschichte der mittleren und neuen Zeit in einem vollständigen Kurse vorgetragen werde? Wir sprechen von einem vollständigen Kurse. Denn rechnen wir das Schuljahr auch nur zu 40 Wochen, so ergeben sich jährlich 120, in den drei Jahren 360 Geschichts-Stunden; eine Zeit, in welcher doch sicher grosse Erfolge erzielt werden können. Die Geschichte am Lyceum aber darf nicht blos die Hauptbegebenheiten in ihren Ursachen und Wirkungen, sondern muss auch die Kultur-Entwickelung umfassen. Wie anziehend würde sie, wenn auch die zwei hauptsächlichen Baustile des Mittelalters und die herrliche Blüthe der Dichtkunst in der Hohenstaufenzeit etwas genauer dargelegt, und die Schüler etwa in heissen Sommerstunden in die

---

[1]) Auch vorurtheilsfreie Protestanten theilen hierin unsere Meinung. So schreibt Alexi (a. a. O., S. 17), es sei eine Aufgabe der gelehrten Schule, „dass sie den Lebensgang derjenigen Völker, auf deren Geschichte unsere Kultur-Entwickelung fusst, in der Vorstellung durchlaufen, die Resultate des von diesen Völkern auf allen geistigen Gebieten Errungene gleichsam nochmal nachdenken und in's Bewusstsein aufnehmen lassen.“ Hieran schliesst der Verfasser den praktischen Vorschlag: „Hiernach würde das Gymnasium [richtiger: Lyceum] ein ganz anderes konkretes Ziel erhalten, als bisher. Denn die jetzige Organisation erstrebt nur die antik-klassische Ausbildung und vernachlässigt thatsächlich jene Entwickelungs-Periode der Menschheit, die wir prägnant mit dem Namen der christlichen bezeichnen können. Ich rechne dazu nicht blos den Inhalt und die Geschichte der christlichen Religion, sondern ich meine, dass, analog der antik-klassischen Periode, der Bildungsinhalt der christlichen Periode auf allen Gebieten des Geistes, ihre Literatur, ihre Kunst, ihre Geschichte auf der Schule angeeignet werden müsse. Welch grössere Berechtigung hat z. B. die griechische Kunst vor der mittelalterlichen, speciell der Baukunst? Auf der höheren Schule ist das Christenthum und seine eminent kulturhistorische Bedeutung dem Schüler nicht zum Bewusstsein gebracht.“ — Auch Ausflüge des Lehrers mit den Schülern nach mittelalterlichen Kulturstätten, Klöstern, Burgen, Kirchen, Kunstsammlungen, wären von grossem Nutzen und würden den „nationalen Sinn“ mehr fördern, als mordspatriotische Lieder.

Lesung der alt- und mittelhochdeutschen Dichter eingeleitet würden! Es kostet ja nur einen ersten Anstoss zu späterem selbständigen Weiterlernen. Sodann bietet die neue Zeit mit ihren Verfassungskämpfen, politischen und socialen Theorien soviele Berührungspunkte mit der praktischen Philosophie im dritten Jahre des Lyceums, dass wieder eine Gleichartigkeit mit dem Hauptfache in die Augen fällt.[1])

Schliesslich haben wir noch zwei wöchentliche Stunden zu vergeben. Dieselben können vernünftiger Weise nur solchen Fächern zufallen, die eine Ergänzung des philosophischen Hauptfaches, also mit demselben gleichsam ein Ganzes ausmachen. So bildet die Chemie ein Supplement der Physik. Wer hindert also den Lehrer, wenigstens in einem Semester die zunächst hinreichende anorganische Chemie zu behandeln? Ferner ist die mathematische und physikalische Geographie eine ganz vortreffliche Ergänzung der philosophischen Kosmologie, also durchaus gleichartig. Den Schülern der Logik aber thäte die Lesung eines griechischen Philosophen, besonders des Aristoteles, mit lateinischer Erklärung und Übersetzung sehr gut.[2]) Wer dagegen mehr darauf hielte, die Gymnasialbildung lebendig zu erhalten, könnte die zwei Wochenstunden in diesem Sinne verwenden. Nur ist darauf zu dringen, dass je nur ein einziges Nebenfach behandelt, und erst nach dem vorläufigen Abschlusse desselben ein anderes begonnen werde.

Man wird nicht bestreiten können, dass der von uns befürworteten Lehrordnung, die dem alt-geschichtlichen Lyceum entspricht, der Geist der Einheit und einer systematischen Schulung für die künftigen Berufsstudien innewohne, und dass durch sie die volle Reife für die Universität erzielt werde.

Jedoch das Wichtigste ist, dass auf die angegebene Weise die christliche Gesittung in dem vorzüglichsten Träger aller

---

[1]) Zur näheren Erklärung setzen wir aus der Ratio st. pro philosophia morali, n. 26. sq., den Umfang dieser Disciplin hieher. „Suppositis quæstionibus in metaphysica pertractatis, agat [professor] de fine hominis particulari seu beatitudine, de moralitate actionum humanarum, quatenus ad præcepta morum rite intelligenda sunt necessaria; tum de lege naturali ejusque proprietatibus, de officiis hominis in genere et specie erga Deum, erga proximum, erga seipsum.“ — „Circa finem cursus explicabit principia de jure publico, quæ materiæ, ne dilatæ forte omittantur, poterunt etiam, si id alicubi opportunius videretur, post prævias notiones pertractari.“

[2]) Nur am Lyceum nicht den Plato, der mehr phantasirt, als philosophirt, eher Dialogiker, als Dialektiker ist! Und damit uns gewisse Philologen diese Ketzerei leichter verzeihen, berufen wir uns auf Alexi (a. a. O., S. 23): „Diese schwülstigen, den Stil verderbenden Dialoge des Plato sind inhaltlich ebenso schwer und schwerer, als Partien aus den modernen Philosophen.“

Kultur, dem gelehrten Stande, erhalten, oder sagen wir lieber: wiederhergestellt wird. Zwei feindliche Mächte haben seit vier Jahrhunderten dem Christenthume den Krieg erklärt: der christusfeindliche Humanismus, der im Wolf'schen Gymnasium bis heute nachschwingt, und die angeblichen Natur-„Wissenschaften", welche zur christusfeindlichen Waffe in der Gegenwart geworden sind. Beide Richtungen sind nur gefährlich durch ihre Ausschliesslichkeit; die verwundende Spitze wird ihnen abgebrochen durch das im Grunde christliche Lyceum, welches die Geister durch die scholastische Schulung in den Stand setzt, die antiquarische und die naturalistische Halbheit zu durchschauen und zu widerlegen, und die Kniee zu beugen vor Jesus Christus, „in welchem alle Schätze der Weisheit und Wissenschaft verborgen sind." (Kol. 2, 3.)

XII.

Zur Lyceal-Methode.

Ohne Zweifel hat mancher Leser über unsere vorhergehende Abhandlung Bedenken gehegt, ob nicht in dem dreijährigen Lyceal-Kursus die auf dem Gymnasium errungene klassische Bildung aus den ebenso schnell lernenden als vergessenden Geistern der Jugend verfliegen werde, besonders da die Neuheit und grössere Wichtigkeit der philosophischen Fächer, die Lebendigkeit der nun eintretenden Realien und das etwas freiere Leben den Jüngling leicht dahin bringen kann, das Gymnasium mit seinen Disciplinen als überwundenen Standpunkt bei Seite zu lassen, ja zu missachten.[1])

Diese Schwierigkeit mochte um so leichter erhoben werden, da wir durch das Wolf'sche Gymnasium an eine rein philologische Ausbildung unserer Jünglinge gewöhnt worden sind, als ob Alle durch die Bank einmal Gymnasiallehrer werden müssten. Aber man bedenke doch, dass jene Verachtung der klassischen Bildung gerade durch unsere Neu-Schule gefördert wird, welche den Jüngling mit alten Auktoren und modernen Realien so sehr überladet, dass er die Römer und Griechen gründlich satt bekommt und sie, wie die Erfahrung lehrt, fast nie mehr in späteren Jahren zur Hand nimmt; dass dagegen die alten Schriftsteller auf dem von uns vorgeschlagenen Gymnasium wahre Freunde und Lieblinge

[1]) Die württembergische Karlsschule (1770—94), die durch Schillers Leben in weiteren Kreisen bekannt geworden ist, hatte sich dem von uns empfohlenen katholischen Gymnasial-Systeme wenigstens insoweit anbequemt, dass sie auf die sechsjährige Gymnasial-Abtheilung zwei Abtheilungen (Jahre) Philosophie folgen liess. ‚Neue Jahrb.', 1878, S. 17 ff.

werden, zu welchen man immer wieder gern in den Stunden der nöthigen Abspannung zurückgreift.

Übrigens setzt sich das Lyceum in keiner Weise über das Gymnasium vornehm weg, baut vielmehr auf der alten Grundlage einfach weiter, ja eröffnet dem Jünglinge einen ganz neuen Gesichtspunkt bei der klassischen Lektüre. Es handelt sich fortan nicht allein darum, wie deutlich, passend und schön der Schriftsteller sich ausgedrückt, sondern auch, ob und wie er die Wahrheit erforscht habe; die äussere Form tritt zwar vor der Richtigkeit des Gedankens in den Hintergrund, wird aber nicht verächtlich in die Ecke geworfen. Wir wären die Ersten, eine Lyceal-Methode zu verwerfen, welche die Früchte der klassischen Bildung zertreten würde.

Im Gegentheile stellen wir an das Lyceum vor Allem die Anforderung, das auf dem Gymnasium Errungene zu befestigen. Hieran schliessen sich als weitere Aufgaben: die Schulung zum Können und die Gewöhnung an nachhaltigen Fleiss, demnach Dinge, die sich nur im realen Inhalte der Lehre, nicht aber in der Form vom Gymnasium unterscheiden und die volle Kontinuität der beiden Stufen wahren. Hiemit haben wir zugleich die drei Haupt-Eigenschaften einer richtigen Lyceal-Methode ausgedrückt.

I. Befestigung des auf dem Gymnasium Errungenen.

Das Lyceum soll die Gymnasial-Bildung organisch fortentwickeln, nicht unterbinden; es muss also eine Methode befolgen, bei welcher das Errungene bewahrt und das Neue nicht als wildfremd empfunden wird.

1. Darum verlangen wir vor Allem den Vortrag der philosophischen Fächer in lateinischer Sprache.[1]) Wir freuen uns, dass auch Protestanten in neuester Zeit zur Erkenntniss gekommen sind, wie wichtig die Übung des Lateinsprechens schon am Gymnasium (a fortiori am Lyceum) ist. So hat W. Fries in Barmen einen Aufsatz „Die Methode des lateinischen Elementar-Unterrichts auf den Gymnasien“ (Neue Jahrbb. v. Masius, 1878, S. 117—40) veröffentlicht, in welchem er beklagt, dass h. z. T. das Latein-

[1]) Wir können diesen wichtigen Gegenstand nur kurz berühren, verweisen daher auf die schöne Abhandlung N. IV „Über den Gebrauch der lateinischen Sprache“ bei Kleutgen S. J., Über die alten und die neuen Schulen, 2. A, (Münster, 1869), S. 198 ff.

sprechen erst im letzten Quartale vor dem Examen geübt werde. Daher trage dasselbe den Stempel der Dressur an sich und verrathe sich in der Befangenheit und Zaghaftigkeit der Primaner bei dieser ungewöhnten Übung. Fries stellt nun (S. 226) die These auf: „Zur Belebung und Vertiefung des lateinischen Unterrichtes, zur wahren Gewinnung des Schülers für den Gegenstand trägt eine fortgesetzte Übung im mündlichen Gebrauche der lateinischen Sprache und zwar schon von der untersten Stufe anhebend, ausserordentlich bei. Desshalb ist eine methodische Betreibung dieser Übung auf unseren Gymnasien wünschenswerth.“ Der genannten Forderung wird nun von der alten Schule, für deren Wiedereinsetzung wir sprechen, im vollsten Masse genügt; dem Gymnasiasten, wie wir ihn denken, ist das Latein zur zweiten Muttersprache geworden.

Es wäre daher unentschuldbar, diesen Schatz des Könnens auf dem Lyceum in's Meer zu werfen. Dies aber würde geschehen, wenn man die Philosophie in der Muttersprache vortragen wollte. Ohnehin soll, wie auf dem Gymnasium die alte klassische Welt, so jetzt auf dem Lyceum die Weisheit der christlichen Welt dem Jünglinge erschlossen werden;[1]) unsere christlichen Philosophen aber haben meistens in lateinischer Sprache geschrieben, ja ihre Meister, der hl. Augustin und der hl. Thomas von Aquin, würden dem blos in der Muttersprache Philosophirenden verschlossene Bücher bleiben. Bis zum heutigen Tage sind wir sogar im Deutschen an die lateinischen Kunstausdrücke der Weltweisheit gebunden, warum also das Knochengerüste mit einer fremdartigen Muskulatur umhüllen?

Ein zweiter Grund liegt im Charakter des Lateins. Dasselbe ist eine todte Sprache, also dem beständigen Wechsel

[1]) Alexi, a. a. O., S. 21, schreibt: „Seien wir ehrlich, das christliche Element wird h. z. T. auf den Gymnasien nur in den Religionstunden, und auch da qualitativ und quantativ nur sehr schwach, vertreten; ja auf nicht wenigen Anstalten stehen die Lehrer der übrigen Stunden auf einem positiv feindlichen oder doch mindestens skeptischen Fusse zum Christenthum, und ertödten oder lähmen die Erfolge des Religionslehrers durch Weckung menschlichen Hochmuths, indem sie die auf Selbstgenügsamkeit beruhende antik-heidnische Anschauungsweise als das höchste Ideal hinstellen und dabei mit gründlicher Verkennung der tieferen Seiten des Heidenthums, welches sich auch sittlich verwerthen lässt, jenen Geist des Indifferentismus und der Feindseligkeit gegen das Christenthum grossziehen, dem wir heute in allen Ständen begegnen.“ — Auf S. 23 klagt der Verfasser: „Mit welchem Rechte liest man auf den Schulen die philosophischen Schriften des Plato, des Xenophon und des Cicero, und lehrt von christlicher Philosophie Nichts?“

entrückt, den wir an jeder lebenden Sprache wahrnehmen. Der Scheidemünze ähnlich nutzen sich die Wörter und Wendungen im Munde der Lebenden ab, das Lexikon und die Grammatik werden im Laufe der Zeiten, allerdings aus dem nämlichen Stoffe, aber immerhin umgeprägt, was gerade in der fein unterscheidenden Philosophie überaus lästig wäre und die Kontinuität der Schulung hindern würde. Das Latein ist sodann kurz, stramm, konkret, bestimmt, also wie geschaffen für den philosophischen Unterricht, welcher eben dieselben Eigenschaften an sich tragen soll. Man kann im Griechischen nach Herzenslust fackeln und im Deutschen Irrlichter durch das Nebelmeer verfolgen, im Lateinischen ist Solches unmöglich. Was wird mitunter an jenen Obergymnasien, wo „philosophische Propädeutik“ noch im Lehrplan figurirt, den Jünglingen als „Philosophie“ geboten! Als ob nebelhaftes Phantasiren auf jenen Ehrennamen Anspruch hätte! Aber gut, man veranlasse diese modernen Zopfträger einmal zum Vortrage ihrer Pseudophilosophie in lateinischer Sprache, und man wird den Pfuschern das Handwerk sofort gelegt haben; denn lateinisch lässt sich zwar denken, aber nicht nebeln. [1])

Endlich ist das Latein die eigentliche Gelehrtensprache, in welcher das künftige Mitglied der gelehrten Stände vollkommen zu Hause sein soll, und es ist zugleich wahrhaft international und kosmopolitisch, weil es die Sprache der katholischen Kirche geworden. Allerdings hat der moderne Wahn das gesammte Unterrichtswesen so sehr nationalisirt, ja lokalisirt, dass manches Reifezeugniss oder Lehrerdiplom nur bis zu den nächsten Grenzpfählen gilt, und kaum ein Unterrichts-Minister an die Möglichkeit fremdländischer Hörer an den „Landes“-Anstalten denkt. [2]) Der Italiener, welcher eine deutsche höhere

[1]) Die histor.-pol. Blätter schreiben (Band 54, J. 1864, S. 411 f.) „Wie über alle Begriffe kläglich es bei uns [in Deutschland] mit dem Studium der Philosophie stehe, davon legt auch unsere philosophische Literatur den augenfälligsten Beweis ab. Es wird bei uns kein Lehrgegenstand getrieben, in welchem es nicht, um Lehrer und Schüler zu unterstützen, eine Unzahl Lehrbücher und Hilfsmittel gäbe. . . Wie steht es aber bei dieser unermüdeten Schreibseligkeit unserer Gelehrten um die Bücher, welche als Leitfaden oder als Hilfsmittel beim Studium der Philosophie sich gebrauchen liessen? . . Was die Handbücher betrifft, so haben wir wohl einiges Schätzenswerthe über Logik und empirische Psychologie, also über Nebenzweige der Philosophie; die Metaphysik und Moralphilosophie sind darin soviel wie gar nicht vertreten. Daher wird auch die Philosophie an deutschen Anstalten fast überall, wenn nicht nach eigenen Heften, nach fremden Handbüchern gelehrt.“ Thatsächlich sind uns die Spanier und Italiener, ja sogar die Franzosen in der Philosophie meilenweit voraus.

[2]) K. L. Roth, Kleine Schriften (Stuttg., 1857, B. 1, S. 336) schreibt: „Man muss aufrichtig beklagen, dass so manche Universitäten in ihren

Schule besuchen will, muss zuerst deutsch lernen. Wir sind schrecklich engherzig geworden. Und doch ist die gegenseitige Berührung verschiedener Nationen gerade für den studirenden Jüngling so überaus bildend. Ein wohlgeschulter deutscher Gymnasiast kann in den kirchlichen Anstalten Italiens, Spaniens oder Frankreichs seine Philosophie und Theologie studiren, weil die höheren Fächer eben lateinisch vorgetragen werden, und die Wissenschaft noch als ein über allen Nationalitäten stehendes Gut verehrt ist. Wer seine Religion innerhalb einer „Landeskirche" einpfählt, mag auch im Schulwesen Nichts von weitem Gesichtskreise hören; wir Katholiken aber als Angehörige der Weltkirche haben breitere Ideen, wir hängen an der alten Gelehrtensprache und wollen in ihr unseren philosophischen Unterricht geben und erhalten.

Übrigens stellen wir an den lateinischen Vortrag der Philosophie auf den Lyceen die unerlässliche Bedingung, dass er in Beziehung auf Grammatik, Lexikon und Synonymik richtig sei und nicht durch überflüssige Barbarismen und jenes hoffährtige Sich-Hinwegsetzen über die Sprachregeln dasjenige wieder zerstöre, was der Gymnasial-Unterricht mühsam aufgebaut hatte. In diesem Stücke hatte besonders die spätere Scholastik schwer gesündigt und den Angriffen der radikalen Humanisten arge Blössen dargeboten.[1]) In thörichtem Philosophenstolze verachtete man die Form, misshandelte man die

---

Disputationen das alte Ehrenkleid der Gelehrten, die lateinische Sprache, abgelegt haben; und wenn einmal in späteren Zeiten beurtheilt wird, was die unsrige für die Erhaltung der Gelehrsamkeit, der Pflanzschule der Kultur gethan habe, so werden diejenigen Universitäten, welche die moderne Bequemlichkeit fern von sich gehalten haben, eines besonderen Lobes würdig erfunden werden. . . Die Deutschen, als Verwalter der europäischen Gelehrsamkeit, haben ganz besonders alle Ursache, der lateinischen Sprache als gelehrter Sprache treu zu bleiben, und darum das Lateinschreiben in Gymnasien ernstlich zu pflegen, und die Anforderungen darin eher zu steigern als nachzulassen." Leider vox clamantis in deserto. Der Liberalismus hat unser Geschlecht entnervt, die Scheue vor dem Latein ist eine Folge der Unkraft und phantastischen Verschwommenheit.

[1]) Über das in den theologischen Schriften und Vorlesungen vielfach waltende Barbarenlatein des 15. und 16. Jahrh. sagte Geiler von Kaisersberg, es sei „roh und kraftlos, eine elende Sprachmengerei, weder lateinisch noch deutsch, sondern beides und keines von beiden." Wimpheling fragte: „Bedarf es denn unerquicklicher Streitigkeiten auch über die geringfügigsten Dinge, um ein gründlicher und orthodoxer Lehrer der Theologie zu sein? Bedarf es dazu einer geschraubten und wahrhaft abstossenden Sprache? Haben etwa die Kirchenväter und die grossen Theologen der früheren Jahrhunderte solche Streitigkeiten geführt, sich in die spitzfindigsten Unterscheidungen verloren und so barbarisch gesprochen?" J. Janssen, Gesch. d. d. V., II, S. 2 f.

Sprache und huldigte man der Barbarei. Ist es Streben nach Wahrheit, was doch die Seele der Philosophie ist, wenn man gegen die unbestreitbaren Sprachregeln sündigt, so dass der Klassisch-Gebildete den Lehrer nimmermehr verstehen kann, weil er den Wörtern ihre richtige Bedeutung gibt, nicht jene, welche der Professor in seinem Ungar-Latein unterstellt? Wohl anerkennen wir, dass in der Philosophie die Sache, nicht die Form vorherrsche; aber wenn wir auch keine schöne Form verlangen dürfen, so haben wir doch ein unveräusserliches Recht auf eine richtige Form, und wer des Lateins nicht mächtig ist, passt niemals auf einen Lehrstuhl der Philosophie. Das spät-thomistische Barbarenlatein hat der Kirche im 15. und 16. Jahrh. unsäglichen Schaden gebracht und die halbe Welt zum Spotte herausgefordert; denn die Kurzsichtigen verachteten die Wahrheit selbst, weil sie vom Unverstand in eine Bajazzo-Jacke gesteckt worden war. Ebendesshalb drang die Gesellschaft Jesu sofort bei ihrem Auftreten auf tüchtige sprachliche Übung an den Lateinschulen und auf Sprachrichtigkeit bei den höheren Disciplinen, entwand aber auch hiedurch den Humanisten ihre giftigste Waffe. [1])

Wir sind jedoch weit entfernt, unsere Forderung der Sprachrichtigkeit so weit zu treiben, dass wir dem Lehrer der Philosophie durchaus den Ciceronianischen Purismus zumuthen und den Gebrauch der späteren Kunstausdrücke (termini technici) ganz verbieten würden. [2]) Die letztgenannten haben ihre volle Berechtigung, wenngleich wir nicht verkennen, dass mitunter dabei des „Guten" zuviel geschehen kann; ein Missgriff, der weder durch die Sache selbst, noch durch bannale Witze auf die „heillosen philologischen Wurzelgräber" in den Augen der feinfühlenden Jugend entschuldigt werden kann. Thatsächlich befleissen sich auch die besten Lehrer, besonders in Spanien und Italien, eines möglichst tadellosen Lateins;

---

[1]) Eine der ersten Anordnungen der Ratio stud. (Reg. Prov., n. 5.) lautet: „Magnam diligentiam adhibeat (sc. Provincialis) in promovendo sacrarum literarum studio; quod perficiet, si viros ad id muneris eligat non solum linguarum peritos — id enim maxime necessarium est —, sed etiam in theologia . . . et, quoad ejus fieri potest, in eloquentia bene versatos."

[2]) Selbstverständlich sind alle termini technici dem Schüler zu erklären, und zwar in der (oder den) Muttersprache(n), worauf auch die Ratio st. hinweist, Reg. prof. philos., n. 8: „Quamvis eæ fugiendae sint voces, quibus, quæ res subjiciantur, facile intelligi non possit, sermonem tamen scholasticorum eos non ignorare necesse est, qui theologiæ deinde vacabunt." Man beachte diese Warnung vor Übertreibungen in der philos. Terminologie.

und dass man hierin schon Etwas leisten kann, beweist uns die Stilisirung des Tridentinums und noch mehr die des Catechismus Romanus. Wenn sich aber Theologisches in erträglichem Latein sagen lässt, so ist es noch mehr bei philosophischen Dingen möglich. Unwissenheit verunziert den Lehrer noch tausendmal mehr, als den Schüler.

Unter dieser unerlässlichen Grundbedingung ist nun der Gebrauch der lateinischen Sprache in den philosophischen Fächern eine wahre Befestigung des auf dem Gymnasium Errungenen: der Schüler lernt auch die modernen Gedanken und die tiefsten Forschungen in der gelehrten Weltsprache ausdrücken, wird in derselben immer mehr heimisch, sicher und gelenkig; der bestimmte und klare Charakter derselben bewahrt ihn vor der Klippe, über dem Wörtergeklingel die Sache selbst verschwimmen zu lassen, und zu schwadroniren statt zu philosophiren; ein Fehler, der leider in der Gegenwart sogar bei Gelehrten so häufig vorkommt. Was uns fehlt, das ist die feste Begriffsbestimmung, die richtige Unterscheidung und die zwingende Beweisführung. (Definitio, distinctio, argumentatio.) Nur so war es dem geistesbeschränkten Liberalismus möglich, so Manche selbst aus dem gelehrten Stande zu bethören und zu seinen Leibeigenen zu machen; nur so konnte der auf lauter Hypothesen aufgebaute Darwinismus, der auf eingebildete Möglichkeiten die weitestgehenden Schlüsse folgen lässt, gläubige Nachbeter finden. Ebenso wahr als bitter schreibt daher der Verfasser der Abhandlung „Das Studium der Philosophie“ in den hist.-pol. Blättern (B. 54, S. 424 f.) die Worte:

„Überall, wohin wir blicken, tritt uns in der grossen Masse der Mitglieder des Gelehrtenstandes die geistige Verflachung als ein charakteristisches Merkmal unserer Zeit entgegen. Selbst unserer Literatur ist dasselbe Gepräge aufgedrückt. Denn wenn wir einen Blick auf die Unmasse unserer Schriften werfen, wie gar wenige gibt es unter ihnen, die von geistiger Reife ihrer Verfasser zeugen! Ich bin weit entfernt zu bestreiten, dass es neben der Unmasse von Schund eine Menge literarischer Produkte gibt, welche von unserem Geiste und Fleisse Zeugniss geben, und dass wir von dieser Seite mit [neben] anderen Nationen rühmlichst bestehen; doch wenn man fragt, ob denn auch die geistige Reife so sehr aus ihnen hervorleuchte, so drängt sich mir das Urtheil auf, dass selbst manche Werke unserer grössten Männer den Mangel philosophischer Bildung empfindlich bemerken lassen. Welche Unklarheit des Gedankens, welche Seichtheit des Räsonnements

muss man nicht oft in denselben zur Verdunkelung des vielen Guten, das sie bieten, entdecken! Was würde nicht aus diesen Männern bei ihren eminenten Anlagen und bester Gesinnung geworden sein, wenn sie mit ihren übrigen Vorzügen auch eine durch gründliches Studium der Philosophie zu erwerbende Reife des Verstandes verbunden hätten?"

Dieser unläugbare Mangel selbst in den Werken deutscher Gelehrter rührt daher, dass man die Philosophie entweder ganz vernachlässigt oder nur in einem verschwommenen deutschen Stile getrieben hat und darum nie sich selbst klar geworden ist. Man löse einmal — wir sprechen aus eigener Erfahrung — die Beweisführung neuerer wissenschaftlicher Werke in lateinische Syllogismen auf, und man wird finden, wie wenige Argumente als stichhaltig übrig bleiben, und dass auch diese wenigen zu vag aufgestellt sind. Anderseits sind wir fest überzeugt, dass dieses Gebrechen bei dem deutschen Fleisse und der deutschen Gründlichkeit sofort verschwinden wird, wenn wir wieder Lyceen haben, auf welchen die Philosophie, und zwar in der Gelehrtensprache vorgetragen wird.

2. Ein anderes Mittel, das auf dem Gymnasium Errungene zu befestigen, ist das Lesen der alten Philosophen und des einen oder anderen Kirchenvaters. Obenan stellen wir unter den Alten den Aristoteles und die philosophischen Schriften Cicero's als Lyceal-Lektüre. Von den zehn wöchentlichen Stunden für Philosophie lassen sich wohl zwei Stunden zu diesem Zweck erübrigen. Natürlich müsste der Griechische in's Latein, der Lateiner etwa in die Muttersprache übersetzt, und vor Allem der philosophische Endzweck des Lesens festgehalten werden, wobei jedoch das Sprachliche auch berücksichtigt werden könnte, soweit es der Einheit des höheren Unterrichtes nicht im Wege steht. Im Nothfalle könnte ein eigener Lehrer diese Lektüre übernehmen, freilich unter der Bedingung, dass er mehr auf die Philosophie als auf die Philologie Rücksicht nehme. So könnte neben der formalen Logik ganz wohl die Aristotelische gelesen werden. Trendelenburg hat die Elementa Logices Aristotelicæ (3. A. 1845) herausgegeben zu dem Zwecke, den Vortrag der Logik auf den Gymnasien an die Worte des Stagiriten anzuknüpfen, welcher diese Wissenschaft zuerst in löblicher Vollständigkeit dargestellt hat, und überhaupt der Vater auch der christlichen Philosophie geworden ist.[1]) So sehr wir für Ein-

[1]) Der Österr. Org.-Entw. für Gymn., S. 177., meint allerdings: „Das genannte Schriftchen wird sich dem logischen Unterrichte angemessen zu

führung dieser Ausgabe in die Schulen sind, so möchten wir doch die Lektüre derselben blos neben dem systematischen Unterrichte in der formalen Logik empfehlen. Zu der angewandten Logik würden etwa Cicero's Tusculanæ als Lesestoff passend sein, zur Physik und Kosmologie Aristoteles' Auscultatio physica, zur Psychologie desselben Schrift de anima (Ausg. von Trendelenburg, Jena 1833, und Torstrik, Berl. 1862) oder die Parva naturalia, zur Theodicee Cicero de natura deorum, zur Ethik de finibus bonorum et malorum, zum Naturrecht Cicero's Ruspublica und die „Politik" des Aristoteles oder dessen Magna moralia. Überhaupt betont die alte Ratio studiorum der Ges. J. mit vollem Rechte die Bekanntschaft der jungen Philosophen mit Aristoteles,[1]) aus welchem auch jetzt noch handliche Schulausgaben, etwa mit Übergehung des Minder-Wichtigen, sehr erwünscht wären. Dass der hl. Thomas von Aquin (Summa contra gentiles) eine beliebte Privatlektüre des strebsamen Schülers sein müsse, bemerken wir nicht in vielen Worten, wie wir überhaupt hier nur kurze Andeutungen geben.[2])

Wie schön wäre es, wenn der Professor der Mathematik die Geometrie nach dem Urtexte Euklid's geben würde!

Auch jetzt liest man in den obersten Gymnasialklassen alte Philosophen, mit Vorliebe Cicero und Platon. Dass wir jedoch auf den breiten und träumerischen Platon als Philosophen Nichts geben, haben wir schon früher eingestanden. Und was soll das Lesen der Philosophen, bevor die Schüler in die Philosophie eingeführt sind? Wird nicht die Philosophie bei Seite gelassen und der Philologie nachgejagt? Das Unheil kommt vom heutigen Mischmasch von Realschule, Gymnasium und Lyceum. Dagegen wird bei der Trennung des Gymnasiums

Grunde legen lassen, wenn die Erweiterung des griechischen Unterrichtes erst den Erfolg wird erreicht haben, dass die an sich höchst unbedeutenden sprachlichen Schwierigkeiten desselben verschwinden. [Wozu ist denn der Lehrer da?] Für jetzt ist der Gebrauch desselben weniger zu rathen, sondern lieber ein einfacher, kurz und klar gefasster Abriss der formalen Logik in der Muttersprache in die Hände der Schüler zu geben." Bureaukratische Weisheit. — Die sämmtlichen logischen Schriften des Aristoteles, im Ganzen sechs, sind als „Organon" in ein Ganzes vereinigt worden. Ausg. v. Theod. Waitz, Leipz., 1844—46, 2 Bb.

[1]) Z. B. Reg. prof. philos., n. 12: „Summopere conetur (prof.) Aristotelicum textum bene interpretari, in eoque nihil minus operæ, quam in quæstionibus collocet. Auditoribus etiam persuadeat, mutilam valde ac mancam philosophiam eorum, quibus id studii in pretio non sit." Cf. n. 2: „In rebus alicujus momenti ab Aristotele non recedat, nisi quid incidat a doctrina, quam academiæ ubique probant alienum."

[2]) R. st. ibid., n. 6: „De S. Thoma numquam non loquatur honorifice, libentibus illum animis, quoties oporteat, sequendo, aut reverenter et graviter, si quando minus placeat, deserendo."

vom Lyceum der Schüler selbst in sprachlicher Beziehung weiter gefördert, als es heute möglich ist. Denn im philosophischen Kursus verliert er nicht nur nicht, sondern er erweitert und befestigt das auf dem Gymnasium Errungene.

2. Die Schulung zum Können auf dem Lyceum.

Obgleich die philosophisch-realistische Mittelschule zwischen Gymnasium und Universität bereits das Hauptaugenmerk auf die reale Wahrheit richtet, also die formale Bildung voraussetzt, so darf sie doch nimmer den rein-akademischen Vortrag aufkommen lassen; sie muss vielmehr die Schulung des Lyceisten zum Können für ebenso wichtig halten, als den Vortrag, weil sie im anderen Falle Gefahr läuft, den Schüler blos oder vorherrschend receptiv zu machen, also in den nämlichen Abgrund zu stürzen, in welchem die heutige Gelehrtenschule unrühmlich liegt. Der angehende Philosoph muss volle Rechenschaft über die Wahrheit geben und sich gegen alle Angriffe vertheidigen können; er darf dem Lehrer nur soweit glauben, als die Kraft der Beweise reicht, und nie sich zum geistesträgen αὐτὸς ἔφα erniedrigen; anderseits soll auch der Lehrer sich nicht in die unnahbare Professoren-Majestät zurückziehen, nicht jeden Zweifel an der Richtigkeit seiner Beweisführung als Verbrechen erklären, sondern desto zufriedener sein, je mehr Einwürfe ihm die Schüler machen, weil sie gerade hiedurch ihr Interesse an dem Lehrvortrage zeigen.

Darum ist es sehr rathsam, die letzten Minuten jeder Lehrstunde den Schülern zu überlassen, damit sie ihre Bedenken vortragen, Aufschluss über Schwierigkeiten und im Nothfalle nähere Erklärungen über dunkle Punkte erbitten, sogar Einwendungen machen.[1]) Die Wissbegierde, Geistesschärfe und Klarheit der Jünglinge wird auf solche Weise unaussprechlich gefördert, der Unterricht belebt, das Verhältniss zwischen Lehrer und Schüler inniger. In manchen leichteren Bedenken kann man durch einen anderen Schüler dem Fragenden antworten lassen; wichtigere Einwürfe fallen natürlich dem Lehrer anheim und werden, wenn längere Zeit oder Nachschlagen von Quellenwerken nöthig ist, auf die nächste Stunde

[1]) Die Ratio st. (Reg. communes omnibus prof. superiorum fac., n. 11) schreibt dem Professor vor, nach dem Vortrage noch wenigstens eine Viertelstunde entweder im Vorlesungssaale oder in dessen Nähe zu bleiben, „ut possint ad eum interrogandum auditores accedere.“

aufgeschoben. Als Grundsatz muss gelten: Je mehr Einwendungen gemacht werden, desto besser sind die Schüler bei der Sache.

An fünf Abenden — der Samstag Abend muss frei bleiben — finden Repetitionen statt, welchen der Lehrer anwohnen kann, nicht muss.[1]) Von denselben dürften zwei für die Philosophie, zwei für Mathematik oder im zweiten Jahre für Physik, eine für die Geschichte passend verwendet werden. Je zehn Schüler wählen sich ihren decurio zur Leitung dieser Wiederholungen, die besonders eine wesentliche Nachhilfe für Schwächere sind, da eine alte Erfahrung bezeugt, dass der Mitschüler oft viel leichter verstanden wird, als der Lehrer. Da das Lyceum an den Schultagen blos vier Lehrstunden hat, so sind diese Abend-Repetitionen keine Überbürdung, können auch, besonders in Grossstädten, ausserhalb des Anstalts-Gebäudes, etwa im Zimmer irgend eines Schülers der Nachbarschaft, gehalten werden. Am Sonnabende wird das in der Woche Vorgetragene durch den Lehrer selbst während der Lehrstunde abgefragt und so wiederholt (Repetitio sabbatina), und erst dann, wenn noch übrige Zeit bleibt, der Vortrag fortgesetzt.

Wir haben soeben den Sonnabend als frei angesetzt, warum? Weil an diesem Tage der Woche eine ein- bis zweistündige Abend-Disputation unter der Leitung des Lehrers stattfinden muss. Kaum gibt es ein Mittel, welches den jugendlichen Geist mehr schärft und in der Unterscheidung zwischen Wahr und Falsch gründlicher übt, als das genannte. Aber es muss eine Disputation, kein Disput sein, darum in der Form der Denkgesetze, nach scholastischer Methode vor sich gehen; denn andernfalls artet es in blosse Zungenfertigkeit und in planlosen Wortschwall aus. Die Schüler müssen eine Ehre darein setzen, die logische Form streng einzuhalten, und der Lehrer muss, wenn je der Kampf in das unendliche Hin- und Herreden ausartet, sein Kommando „in forma!“ dreinrufen.[2])

[1]) Ratio st. Reg. prof. philosoph., n. 9: „Tempore a Rectore constituto aliqui inter se, circiter deni, audita quotidie secolant per semihoram, uno aliquo, si fieri potest e Societate, singulis decuriis præposito.“ Unser Vorschlag, den decurio von den Schülern selbst wählen zu lassen, ist mit Rücksicht auf die Gegenwart gemacht, da man nicht so leicht junge Religiosen zur Hand hat.

[2]) Ratio st., ibid., n. 13: „Sic ab ipso logicæ initio juvenes instituantur, ut nihil eos magis pudeat in disputando, quam a Formæ ratione deflexisse; nihil ab illis severius exigat præceptor, quam disputandi leges ac statas vices.“ — Wo der Sonnabend als Disputationstag unpassend erscheint, kann auch ein anderer Abend dafür angesetzt werden. R. st., Reg. comm. omnibus prof. sup. fac., n. 14.

Wohl ist die Gegenwart seit unserer seichten belletristischen Ära voll der Vorurtheile gegen die Scholastik, weil man blos an ihre Auswüchse, nicht an ihre wesentlichen Vorzüge denkt; ähnlich wie man bei Nennung des Wortes „Zunft“ so leicht an die Zunft-Missbräuche in der Zopfzeit denkt; aber Vorurtheile sind uns kein Massstab, um so weniger, weil die allgemeine Erfahrung lehrt, dass wir im nämlichen Masse, als wir die scholastische Form aufgegeben haben, an dialektischer Schulung zurückgegangen und seichter geworden sind.

Auch der bereits angeführte Verfasser der Abhandlung „Gedanken über die philosophischen Studien“ (Hist.-pol. Bl., B. 54, S. 615 f.) redet, allerdings bisweilen zaghaft, der scholastischen Methode in Vortrag und Disputation das Wort, indem er schreibt: „Welche Vortheile die alte Scholastik trotz ihrer [späteren!] Mängel damit bot, dass sie scholastisch war, ist auch in neuerer Zeit von denen, welche dem Systeme nicht fremd sind, vielfach anerkannt. Dass diese das Denken auf seine Gesetze zurückführte, bildet ihren grossen Vorzug. Die Klarheit und Gründlichkeit kann überall nur gewinnen, wenn die Richtigkeit oder Unrichtigkeit des Denkens durch Zurückführung desselben auf die Gesetze des richtigen Denkens zum Bewusstsein gebracht wird. Soll der Jüngling eine Fertigkeit im richtigen Denken erhalten, so muss er es durch Übung dahin bringen, dass er jeden gegen dasselbe gemachten Fehler in ähnlicher Weise vermeidet, wie der gute Grammatiker, ohne noch an die Regeln zu denken, die grammatikalischen Fehler. Eine solche Fertigkeit lässt sich aber nicht anders, als durch fortgesetzte Übung im Zurückführen des Denkens auf seine Gesetze erlangen.“

Zwar ist die eiserne Rüstung der streng-logischen Scholastik im Anfange eine schwere Last für den Schüler, dem es fast geht, wie dem jugendlichen David im Panzerhemde Sauls; aber sind nur erst die unvermeidlichen Schwierigkeiten überwunden, so bewegt sich der Jüngling leicht und freudig in der Anwendung der Logik, die nur jenen lästig ist, die sich fürchten müssen, wenn man ihre Pseudo-Beweise auf die Denkgesetze zurückführt, ihre hinkenden Definitionen aufdeckt und ihre schiefen Urtheile distinguirt. Wird die „Form“ bei Disputationen nicht eingehalten, so leidet sofort die geistige Schulung Noth, so verliert der wissenschaftliche Wettkampf seine Würde, so regen sich, statt des ernsten Strebens nach Wahrheit, die niedrigen Leidenschaften der Rechthaberei und Zanksucht, nebst ihren Trabanten, dem Niederschreien und Niederschwätzen des Gegners, wenn es nicht gar zu noch Ärgerem kommt.

Ein wesentlicher Sporn für die Schüler ist es, etwa dreimal in jedem Halbjahr eine öffentliche Disputation zu halten, welcher nicht nur sämmtliche Lehrer und Schüler, sondern auch Herren aus dem Gelehrtenstande auf ausdrückliche Einladung beiwohnen. Bekanntlich verdanken die englischen Colleges gerade solchen Disputationen ihre wissenschaftliche Strebsamkeit. [1])

Auch schriftliche Arbeiten tragen viel zur geistigen Schulung der jungen Philosophen bei, vorausgesetzt, dass die Themata richtig gewählt werden, und dass man nicht mehr kleinere Aufsätze, sondern eigentliche Abhandlungen, halbjährlich etwa zwei, verfassen lässt. Wäre es nicht sehr belehrend, irgend eine philosophische Proposition ausführlicher durch den Schüler behandeln zu lassen, eine Schrift des Aristoteles, die Beweisführung eines Kirchenvaters in einer philosophischen Untersuchung, die Widerlegung eines Irrthums als Thema zu stellen? Selbstverständlich müssen diese Abhandlungen, wie der ganze Lehrvortrag über die Disputationen, lateinisch sein. Man werfe uns nicht ein, dass über dem Latein die Muttersprache zu kurz komme. In der letzteren werden ja die Realien und wenn man will, auch die Physik des zweiten Jahres vorgetragen, so dass Wind und Sonne gerecht zwischen der Gelehrten- und der Muttersprache vertheilt sind.

Unsere Leser sehen, dass wir dem Lyceisten eine tüchtige Schulung zudenken und nur erst zur Hälfte die akademische

---

[1]) Jakob Grimm, obgleich ein Gegner des Maturitäts-Examens, war doch wenigstens für öffentliche Darlegungen der Fortschritte der Schüler, indem er in seiner Rede vom 8. Nov. 1849 „Über Schule, Universität, Akademie“ die Worte sprach: „Auf der Schule mag man in bestimmten Fristen die Kraft der Schüler öffentlich versuchen, weil daraus edler Wetteifer entspringt, und der Knabe gewöhnt wird, hervorzutreten und Gewandtheit der Rede sich anzueignen. Sein Talent zu wägen, ist der Lehrer fortwährend im Stand, und man kann sagen, dass dieser beständig die ungezwungensten Messungen mit ihm vornehme.“ — Dagegen war J. Grimm nicht gut auf das heutige Examen zu sprechen: „Verwerflicher scheint das den Eingang der Universität hedingende und erschwerende Abiturienten-Examen. Der Gymnasiast muss befugt sein, endlich die Schule zu verlassen, von seinem Abgang an lösen sich zwischen ihm und ihr die Bande; und welchen Weg er nun einschlagen will, steht in seiner Wahl. Wie Kirche und Schauspiel dem Eintretenden offen gehalten sind, sollte jedem Jüngling das Thor der Universität aufgethan und ihm selbst überlassen sein, allen Nachtheil zu empfinden und zu tragen, wenn er unausgerüstet in diese Hallen getreten ist.“ — In früheren Zeiten kannte man allerdings die Reife-Prüfung nicht, und dennoch wurde an den Universitäten nicht weniger studirt, als heute; jedoch möchten wir in der Gegenwart kaum an dieser bestehenden Ordnung rütteln. Strenge Prüfungen sind immer gut.

Hörfreiheit gestatten. So wird er auf der einen Seite noch im Geiste der Gymnasial-Didaktik weitergefördert, auf der anderen zum Hören der akaddmischen Vorlesungen vorbereitet; erst zur Hälfte emancipirt, lernt er sich selbst beherrschen und die künftige Ungebundenheit auf der Universität würdig gebrauchen; in der Unterscheidung der Wahrheit vom Irrthum, in der Auflösung der Trugschlüsse und der schillernden Privatmeinungen, in Definition und Distinktion wohlgeübt, fällt er weder der bombastischen Auktorität eines irrenden Hochlehrers, noch den Krümmen der Tagesmeinungen zum Opfer.

Eben hierin erblicken wir eine gesellschaftliche Rettungsthat, eine Erlösung unseres Geschlechtes aus dem Hexensabbate der verworrensten Meinungen, welche unseren gebildeten Stand in Atome zerklüften. Was uns trennt, das sind die „persönlichen" Meinungen, ich wollte sagen: „Überzeugungen"; was besonders unsere deutsche Wissenschaft zerrüttet, das ist die Seichtheit, die infolge des vernachlässigten philosophischen Studiums in allen Zweigen des gelehrten Wissens nach der Herrschaft ringt. Doch wir könnten zu bitter werden. Lassen wir lieber den schon genannten Mitarbeiter der hist.-pol. Bl. (a. a. O., S. 427) reden, welcher sagt: „Wie sehr die von der Universität genährten Grundsätze der Afterphilosophie, an der Verpestung der Gesellschaft arbeitend, ihr Ziel erreicht haben, davon kann man sich mit einem Blicke auf die höheren Schichten der Societät leicht überzeugen. An die Stelle der christlichen Weltanschauung ist eine antichristliche getreten, sogar das Rechtsgefühl ist bei Vielen so gut wie vernichtet. Und wie ist das gekommen? Als Werkstätten des Verderbens erklicken wir vor Allem unsere Hochschulen. Auf ihnen hat sich unsere antichristliche Philosophie aller Wissenschaften bemeistert, um sie sämmtlich mit ihrem verpestenden Hauche zu inficiren; und die durch Nichts auf die Grösse der von ihnen aus drohenden Gefahr vorbereitete Jugend schlürft das ihr dargereichte Gift arglos ein. Die auf den Hochschulen verbildeten Jünglinge werden theils in der Presse, alle in der Familie und den höheren Schichten der Gesellschaft neue Sendboten der auf den Universitäten gepredigten Afterweisheit. Wie wäre es aber den Hochschulen möglich, so viele junge Leute mit faden Phrasen zu korrumpiren, wenn unsere Jugend, ehe sie zu ihrem Fachstudium übergeht in einer gründlichen philosophischen Schule ein kräftiges Gegenmittel gegen den sich blähenden Aberwitz erhielte?"

Eine grelle Beleuchtung erhalten die vorstehenden Worte durch den Nihilismus, der eben jetzt das Czarenreich zerfrisst, dessen Herde gerade an den Gelehrtenschulen sind, und der aus der nämlichen Wurzel sprosst, wie manchfach das geistige Elend Deutschlands; vom Aufgeben einer soliden philosophischen Schulung der Jugend.[1]) Hier ist der Punkt, wo die Männer der Erhaltung ihre Hebel ansetzen müssen. Niemand nenne sich konservativ, der unser liberales Schulsystem treuherzig in den Kauf nimmt.

3. Die Gewöhnung an nachhaltigen Fleiss.

Der Übergang vom heutigen Gymnasium zur Universität ist zu schroff und daher für Manchen eine sittliche Klippe, an welcher besonders des Fleiss scheitert. Selbst wo man der lieben Form wegen noch eine oder zwei philosophische Vorlesungen belegt, thuen die neuen akademischen Bürger dem Studium derselben wenig Gewalt an. Die Philosophie wird, um uns eines alltäglichen Ausdruckes zu bedienen, unter hundert Fällen in neunzig „verbummelt".

Dies ist nun auf dem von uns vorgeschlagenen, übrigens alten Lyceum ganz anders. Die Abend-Wiederholungen, die unter Leitung des Lehrers anzustellenden Sonnabend-Repetitionen, die privaten und öffentlichen Disputationen, die anzufertigenden grösseren Aufsätze, die unausgesetzte Schulung zum Selbstdenken und der ganze Charakter der philosophisch-realistischen Mittelschule nebst dem Reize der Neuheit ihrer Fächer — dies Alles trägt bei, den Lyceisten zu nachhaltigem Fleiss anzutreiben.[2])

Ausserdem aber hatte das alte Lyceum noch zwei Sporne zum Fleisse, deren unvergleichlicher pädagogischer Werth sofort in's Auge fällt: die grossen Jahres-Repetitionen und ein strenges Examen zum Aufsteigen.

---

[1]) Der liebenswürdige und gründlich gebildete Dr. Strodl hat schon auf der Münchener Gelehrten-Versammlung (Verhandl., S. 91) den Grundsatz ausgesprochen, dass das philosophische Studium ein unumgängliches Bildungsmittel für die gelehrte Laufbahn sei. Auch Eberhard's Antrag, dass dieses Studium mindestens zwei Jahse dauern müsse, wurde allgemein anerkannt. (Verh., S. 86.)

[2]) So fehlerhaft z. B. die württemb. Karlsschule angelegt war, so herrschte doch in ihrem zweijährigen philosophischen Kursus eine grosse Freudigkeit in der selbstgewählten Arbeit. ‚Neue Jahrb.', 1878 (pädag. Abth.), S. 20.

Die grosse Wiederholung des ganzen Jahrespensums fand in den letzten Wochen des Schuljahres statt, nachdem jeder Lehrer seine Disciplin erschöpft hatte.[1]) Die Vorträge hörten auf, und die strenge Repetition hielt an bis zum Ende des Schuljahres, so dass die Lyceisten sich ihre Ferien sauer verdienen mussten.[2]) Warum sollte diese heilsame Massregel nicht auch jetzt von grösstem Vortheile sein? Sie recht nutzbringend zu machen, hängt ja einzig vom Lehrer-Kollegium ab, welches den Jünglingen leicht die Überzeugung beibringen kann, dass die Jahres-Repetition ein bitterer Ernst, keine Förmlichkeit sei. Übrigens sind derartige Schreckmittel wohl kaum nöthig, da unsere Lyceisten nicht abgehetzte, des Lernens müde Oberprimaner, sondern frische Jünglinge sind, welchen das heutige Allerlei von halbverdauten Fächern weder die Köpfe verwirrt, noch den Verstand verweichlicht, noch das Gemüth ausgetrocknet hat.

Das zweite, noch heute empfehlenswerthe Mittel zum Fleisse auf dem alten Lyceum war die strenge Jahresprüfung, ohne welche das Aufsteigen in die höhere Klasse nicht möglich war. Der Schüler musste vor der Prüfungskommission am Ende des ersten Jahres den Beweis liefern, dass er in der Logik, der allgemeinen Metaphysik (Ontologie) und der Elementar-Mathematik die durchschnittlichen Fortschritte gemacht habe („quod mediocritatem attigerit"), d. h. dass er das Vorgetragene wohl verstehe und davon Rechenschaft geben könne.[3]) Nur im Bejahungsfalle durfte er aufsteigen. Dasselbe war im zweiten und dritten Jahre der vorgeschriebene Weg zum Aufsteigen, nur dass am Schlusse des philosophischen Kurses eine strenge Prüfung aus der gesammten Philosophie abgelegt werden musste.

Sicher ist diese Einrichtung von entscheidenden Jahresprüfungen viel praktischer, ja menschenfreundlicher, als wenn

---

[1]) Gegen den Unfug, den Lehrstoff unvollendet zu lassen, tritt die R. st. auf, indem sie den Præf. stud., n. 5., anweist: „Unicuique ex professoribus, tum theologis tum philosophis, in memoriam revocet, ut progrediatur, ita ut singulis annis materias sibi assignatas absolvat."

[2]) R. st., reg. comm. omnib. prof. sup. fac., n. 13: „Sub finem anni ita instituendæ erunt repetitiones, ut, quantum fieri potest, omnes lectiones repetitæ sint, cum tempus vacationum advenerit."

[3]) R. st., reg. prov., n. 19: „Singuli sub anni cujusque finem serio examinadi erunt per designatos examinatores, rectore præsente et ipso provinciali, si possit; nemoque a primo anno philosophiæ ad secundum admittendus, qui mediocritatem in logica, metaphysica et mathesi elementari non attigerit, h. e., ut ea, quæ audivit, bene intelligat ac de iis etiam rationem possit reddere."

die ganze dreijährige Masse des Lyceal-Unterrichtes erst am Ende des dritten Jahres zu bewältigen wäre; eine Last, welche den Mittelbegabten erdrücken könnte.

Die genannten zwei Einrichtungen sind so geeignet, einen nachhaltigen Fleiss der Schüler zu erwecken, dass wir sie als wesentliche Theile einer guten Lyceal-Methode betrachten. Wir möchten sogar den Vorschlag machen, dass alle Jene, die im philosophischen Schluss-Examen eine gute Note errungen haben, zugleich den Magister-Titel erhalten; eine früher in Württemberg übliche Auszeichnung, die auch vor der heutigen Weisheit Beachtung verdienen dürfte.

Aber wie? Wenn ein Lyceist am Schlusse des ersten Jahres seine Unfähigkeit für philosophische Studien bewiesen hätte? Soll ihm die Universität und das Fachstudium verschlossen bleiben? Wir glauben: Nein. Vorausgesetzt, dass er wenigstens praktische Anlage zeige. Denn es gibt in allen gelehrten Berufen gewisse niedrigere Ämter, in welchen auch der Minderbegabte nützlich werden kann; nur müssten ihm wichtigere und höhere Ämter für gewöhnlich verschlossen sein, wenn sich nicht vielleicht später ausserordentliche Gaben im bestimmten Fache zeigen sollten.[1])

Soviel steht fest: wenn wir es nicht zu einer gründlichen philosophischen Schulung unserer studirenden Jugend bringen, so geht Deutschland unwiderruflich der Verflachung entgegen. Schon jetzt gilt einzig die Erudition à la Baco als „Gelehrsamkeit", an den theologischen Fakultäten mitunter die Kirchengeschichte als das Hauptfach; ein wahrhaft unerträglicher Zustand. Die Philosophie ist zum Aschenbrödel geworden. Und doch ist sie ein Hauptfaktor der gelehrten Bildung und, wenn richtig gegeben, ein Bollwerk gegen den Unglauben, der sich auf unseren Hochschulen breit macht. Kommen erst wieder philosophisch durchgebildete Lyceisten in die akademischen Hörsäle, so werden die tönenden Sprüche, die hohlen Tiraden

---

[1]) K. L. Roth führt in seiner ‚Gymn.-Päd.' (S. IV) einen Fall an, in welchem er einem Schüler wegen „unsäglicher Sprachfehler" das Reifezeugniss versagen wollte und erst auf Verwendung des Prof. K. v. Raumer ertheilte. Der Jüngling sei nachher als Seelsorger „zum Segen mehr als einer Gemeinde" geworden. — Auch Jakob Grimm sagt a. a. O.: „Die Befähigung der Menschen hat ihre eigenen stillen Gänge und thut unerwartet Sprünge. Den schlummernden Funken kann die erste gehörte Vorlesung oder eine der folgenden plötzlich wecken, und der bisher scheu und verschlossen Gewesene thut es nun auf einmal denen weit zuvor, die ihn anfangs übertroffen hatten." — Unsere Leser werden sich an den hl. Thomas von Aquin erinnern, der, zuvor „ein stummer Ochs", bald, nach dem Spruche Albert's d. Gr., „die Welt mit seinem Gebrüll erfüllte."

und wohlfeilen Witze eines antichristlichen Hochlehrers nicht mehr verfangen, sondern nur die wirkliche Wissenschaft den Beifall der Zuhörer gewinnen. Dann werden die Vorlesungen besser vorbereitet, und weniger Bücher geschrieben werden. [1]) Dann haben wir Aussicht, dass die Gesellschaft nicht mehr von den gelehrten Ständen mit dem Gifte des Unglaubens angesteckt werde, dass wir wieder christliche Beamte und christliche Ärzte als Säulen der socialen Ordnung hochachten dürfen. Aus diesem Gesichtspunkte scheint uns die Wiedererweckung unseres herrlichen alten Lyceums einen haltbaren Damm gegen die Gewässer aus der Tiefe zu bereiten.

---

[1]) „Die Professoren auf den Universitäten müssten wieder in erster Linie Lehrer und nicht Schriftsteller sein." Alexi, a. a. O., S. 43.

XIII.

Das bureaukratische Staats-Examen für das höhere Schulamt.

Das widernatürliche Schulmonopol des heutigen Staates hat den Unterricht und die Erziehung der Jugend fast ausnahmslos der papierenen Herrschaft des mitunter unfähigen Beamtenthums unterworfen.[1]) Seufzt nun schon die deutsche Schule unter diesem schweren Joche, so noch mehr die lateinische, oder nach heutigem Sprachgebrauche: das Gymnasium. So ist unsere gelehrte Bildung abgründlich verzopft. Unsere Mittelschulen sind zu wenig auf dem lebendigen Umgange des Lehrers mit den Schülern gebaut, sie sind zu sehr blosse bureaukratische Maschinerien, in welchen jeder Lehrer ein Rädchen oder einen Hebel bildet, bis der Junge geschniegelt, „reif", aus der Fabrik auf die Universität kommt. Und wie der Schüler, so muss auch der künftige Lehrer eine zwar höhere, aber immerhin eine Bildungsfabrik durchlaufen und eine letzte geistige Heerschau durch Beamten bestehen, bis er würdig, fähig und berechtigt erfunden wird, die vaterländische Jugend in das Potpourri moderner Gymnasialfächer einzuführen. Dieser allseitige Beamtenzwang im

[1]) Wir können dieses Schulmonopol des liberalen Staates, obgleich es die brennendste Wunde in der Gegenwart ist, hier nicht weiter verfolgen, verweisen daher auf unsere Broschüren: („A. Osseg") „Die geistige Knechtung der Völker durch das Schulmonopol des modernen Staates" (Amberg, Habbel) und „Das göttl. Recht der Familie und der Kirche auf die Schule" (Mainz, Kirchheim).

Lehrwesen ist ein Übel für die Gesellschaft und den Staat, für Lehrer und Schüler, für Glauben und Wissen, für die Erziehung und den Unterricht; ein Übel, unter welchem ein gewissenhafter Schulmann kaum mehr bestehen kann.[1]) Wir haben die Lehr- und Lernfreiheit auf dem Papiere, den unerträglichsten Lehr- und Lernzwang im Leben.

Vom Zwange ist auch die Staatsprüfung „für das höhere Schulamt" umstrickt; denn was einmal der Schreibstube anheimgegeben ist, das wird bis herab auf's Kleinste normirt.

Die Preussische Staatsprüfung (Wiese, II, S. 63 ff.) verlangt vom Kandidaten ein akademisches Triennium, wovon mindestens die Hälfte auf einer „inländischen" Universität zugebracht sein muss; schon eine doppelte Beschränkung der Freiheit, für welche ein vernünftiger Grund kaum zu finden ist. Warum soll nämlich der künftige Schulmann gerade auf einer Universität, und nicht etwa durch Privatstudium sich ausbilden? Warum mindestens drei Jahre lang, da Manchem zwei genug sind? Und wenn doch einmal die Vorbereitung „akademisch" sein muss, warum der anderthalbjährige Zwang zu einer „inländischen" Universität? Es sieht ja aus, als ob man den Hochlehrern ihre Zuhörer amtlich zuschleppen müsse! Sind die Gewässer von Damaskus nicht ebenso gut, als die des Jordans? — Sodann wird der Kreis (sit venia verbo) der Gymnasialkenntnisse für den zu Prüfenden zu seiner freien Wahl in vier Kategorien zerlegt: a. die philologisch-historische, b. die mathematisch-naturwissenschaftliche, c. Religion und Hebräisch, d. neuere Sprachen. Zwei Dissertationen müssen vom Kandidaten innerhalb sechs Monaten ausgearbeitet und eingereicht werden, für a. in la-

[1]) Unter dem zwar katholischen, aber über-bureaukratischen Regimente des Ministeriums von Abel in Bayern klagte K. L. Roth (Gymn.-P., S. 409): „Es ist mir längst klar geworden, warum Massregeln möglich wurden, die vor dem Forum jeder Pädagogik, auch der früheren jesuitischen, verwerflich waren. Sie wurden ermöglicht dadurch, dass die militärische Einrichtung und Unterordnung auf die Verwaltung und so auch auf das Unterrichtswesen übergetragen worden ist. Nach dem Sinne dieser Einrichtung darf kein Diener mehr sein Amt als den von Gott ihm zugewiesenen Beruf betrachten; vielmehr soll er sich damit beruhigen, dass er das Anbefohlene ausgerichtet habe. . . Der Officier ist freilich nur seinem nächsten Oberen verantwortlich; der Lehrer und Schulvorsteher aber auch, und ich glaube noch mehr, den Schülern und deren Eltern, welche mit Recht erwarten, dass nach bestem Wissen und Gewissen gelehrt und erzogen werde." — Wenn nun das im Grunde eifrig christliche Kabinet von Abel dennoch hie und da dem Gewissen wehe that, wie ist es erst unter einem Kultus-Minister, der aus seinem Hasse gegen jedes positive Christenthum nicht einmal ein Hehl macht! Dies sind die Folgen des staatlichen Schulmonopols.

teinischer, für b. und c. in deutscher, für d. in den betreffenden neueren Sprachen. Sind dieselben genügend erfunden worden, so folgt die mündliche und schriftliche Prüfung nebst Lehrprobe, und im Falle des Gelingens wenigstens ein Probejahr an einem Gymnasium oder einer Realschule, nach welchem sich der Kandidat um ein Lehramt melden kann.

Die Österreichische Prüfungs-Ordnung vom 24. Juli 1856 ist in den Hauptzügen der eben genannten entlehnt; nur stellt sie fünf Kategorien auf: a. klassische Philologie, b. Geschichte und Geographie, c. Mathematik und Natur-„Wissenschaften", d. Philosophie nebst einem anderen Gymnasialfache, e. Deutsche oder eine andere Landessprache für das ganze Gymnasium nebst Lateinisch und Griechisch.[1]) Die Prüfung hat fünf Abtheilungen: Hausarbeiten, Klausurarbeiten, mündliche Prüfung, Probelektion und Probejahr ausschliesslich an einem öffentlichen Gymnasium.

Wir haben schon früher darauf hingewiesen, wie widersprechend es ist, den Gymnasial-Lehrstoff zu Gunsten des Lehrers in vier bis fünf Kategorien zu zerlegen, dagegen ihn ganz und ungetheilt dem viel schwächeren Schüler auf die Schulter zu laden.

Wir anerkennen zwar den guten Willen der Behörden, den Gymnasien möglichst gute Lehrer zu verschaffen, nachdem doch einmal das ganze Schulwesen den Beamten ausgeliefert, die alte Lateinschule zu einem Liliput-Universitätchen erhoben und die frühere Einheit der Lehre und des Lehrers in das heutige Vielerlei von Fächern und Fachlehrern verpfuscht worden war. Auch fehlt es nicht an amtlichen Lobpreisungen der neuen Ordnung. So schreibt Dr. Schwartz, Gymn.-Dir. zu Posen, im „Organismus der Gymnasien" (Berlin, 1876) gleich zur Einleitung: „Wenn in früheren naturwüchsigen Zeiten der Charakter einer gelehrten Schule sich im Ganzen bestimmte nach den an derselben herrschenden Traditionen und den an derselben wirkenden Persönlichkeiten, so hat sich, je einheitlicher und selbstbewusster (?) sich alle Kulturverhältnisse des preussischen Volkes entwickelten, auch nothwendiger Weise ein gemeinsamer Typus der betreffenden Anstalten, getragen von der allgemeinen Schulgesetzgebung (!), herausgebildet. Was einzelne Gymnasien dabei an Individualität und gleichsam unmittelbarer Frische eingebüsst, ist der Allgemeinheit an Sicherheit in den Resultaten (?) zu

[1]) Franz Hübl, Handb. für Direktoren etc. 2. Aufl. Prag, 1887, S. 211 ff. „Prüfungsvorschriften für Lehramtskandidaten."

Gute gekommen, die bei den bestimmten Formen durch die Macht der Institutionen an sich erzielt wurden.“ — Aber sieht man diesem amtlichen Ergusse nicht das Gezwungene und Geschraubte an? Wenn die frühere Schule naturwüchsiger war, wenn die persönliche Kraft des Lehrers mehr zur Geltung kam, also das wissenschaftliche Leben und Wirken individueller, unmittelbarer und frischer war, so muss sich unsere heutige papierene Unterrichtsschablone davor in die Erde verkriechen, besonders da die „Resultate“ als erbärmlich allgemein anerkannt sind.

Daher lautet das Urtheil unbefangener und mehr selbständiger Schulmänner, auch über die jetzige Vorbereitung zur Lehrerprüfung, weit düsterer. Unter Anderen schreibt Nötel in Kottbus:[1]) „Man braucht sich nicht zu dem Eingeständnisse herbeizulassen, dass unsere höheren Lehranstalten in einem langsamen, aber doch merklichen Rückgange ihrer Leistungen begriffen seien, um auf die Wahrnehmung geführt zu werden, dass die Vorbereitung der Schulamts-Kandidaten für die praktische Seite ihres Berufes Manches zu wünschen übrig lässt. Diese unliebsame Erfahrung drängt sich dem aufmerksamen Beobachter unmittelbar auf und legt ihm die Erwägung nahe, wie dem Übel abzuhelfen sein möchte.“ Das Übel liegt im Verlassen unserer sämmtlichen Schul-Überlieferungen, in der Aufrichtung einer neuen rein-theoretischen und doktrinären Schul-Einrichtung, mit welcher die Vorbereitung und Prüfung des Schul-Kandidaten übereinstimmend gemacht wurde. Sehen wir von jeder halb-amtlichen Schönfärberei ab und einzig auf die Wahrheit hin, so müssen wir sagen, dass das von der Bureaukratie beliebte Staats-Examen für das höhere Schulamt keine Bürgschaft bietet und verfehlt ist. Wir werden diesen Satz im vorliegenden Aufsatze beweisen.

Die Staatsprüfung umfasst drei Momente: 1. das dreijährige Universitäts-Studium als Vorbereitung, 2. das Examen selbst, 3. das Probejahr des bestandenen Kandidaten. Wir sagen nun, dass der erste Theil ganz unpassend, der zweite unzureichend ist, und dass daher auch der dritte Theil, das Probejahr, obgleich im Verhältnisse noch das beste von allen, uns nicht sicher stellt, tüchtige und praktische Schulmänner zu erhalten.

---

[1]) „Die Ausbildung des Kandidaten des höheren Schulamts“ in Masius, Jahrbb. für Philol. und Päd., 1877, S. 233.

I. Das dreijährige Universitäts-Studium.

Wie der Theologe, der Jurist und der Mediciner wenigstens die bestimmte Zahl von Semestern den akademischen Studien obliegen müssen, so hat auch die Bureau-Weisheit den künftigen Schulmann drei Jahre lang auf die Universität gesprochen, wo er sein „Fachstudium" betreiben soll.

Wenn aber je, so trifft hier der Satz ein: Si duo faciunt idem, non est idem. Der Theologe, Jurist und Mediciner haben auf dem Gymnasium (bezw. Lyceum) nur jene gelehrte Grundbildung errungen, welche das Fundament der Fachwissenschaft ausmacht: von ihrer speciellen Doktrin aber haben sie höchstens gelegenheitlich einige Elemente gehört, aber noch Nichts gelernt, so dass ihnen das akademische Fach etwas ganz Neues, erst zu Erlernendes ist. Wie steht es aber bei den „Philologen"? Soweit sein Fach auf dem Gymnasium zu lehren ist, hat er es ganz und gar gelernt, hat darüber seine Prüfung bestanden, und zwar gut bestanden, denn erfahrungsmässig wenden sich nicht die Mittelmässigen dem Lehrfache zu. Warum also konskribirt man ihn für jenes Sammelsurium von Fächern, das man h. z. T. unter der philosophischen Fakultät zusammenfasst? Was soll er da studiren? Die „höhere Philologie", Texteskritik, klassische Literatur, höhere Auffassung und Ergründung des Alterthums etc. etc., also Dinge, die er auf dem Gymnasium nicht gebrauchen kann, die er, soweit er sie gebrauchen darf, entweder schon weiss oder besser für sich allein erlernt; er muss sich auf das Amt eines akademischen Docenten vorbereiten und soll doch Schulmann an irgend einer Lateinschule werden. Ist das nicht ein Räthsel? [1])

Wie wenig die auf der Universität geholte Gelehrsamkeit dem Gymnasial-Schulmanne zu Statten kommt, möge uns einer der bedeutendsten Schulmänner des 16. Jahrhunderts, der Protestant Michael Neander, aus eigener Erfahrung schildern. Nachdem er 1542, siebenzehn Jahre alt, die Universität Wittenberg bezogen hatte, kam er 1547 als „Collega" an die Lateinschule zu Nordhausen, die unter dem Rektor Basilius Faber stand. Wie es ihm da ergangen sei, erzählt er selbst in folgender treuherziger Weise: „Wie ich vor etlicher Zeit, ein adolescens von zwanzig Jahren, hurtig und freudig und des-

[1]) Da die „Realien" in der Hauptsache akademische Fächer sind und einen „akademischen" Vortrag erfordern, so haben wir selbstverständlich Nichts dagegen, dass der künftige Lehrer z. B. der Physik sich auf der Universität für sein Fach vorbilde.

halben viel gelehrter, denn ich jetzunder bin, nachdem ich zu Wittenberg eine Zeit lang linguas, auch physicen, mathemata und libellum de anima ziemlich studieret und von dannen in eine Schule gefordert, da der Rector ein gelehrter, ernsthafter, fleissiger und in Schulen lange Zeit wohlgeübter Mann, egregius et celebratus artifex formandæ juventutis, Grammaticam und Syntaxin fleissig trieb und treiben liess, und ich dasselbe als junger Narre für ein gering Ding achtet, und lieber mit ihm und meinen Collegis von denen studiis schwatzete, so höher und auch nöthiger, wie mich dazumal dauchte, denn Grammatica und Syntaxis, — thut mir der Rector eine besondere Schalkheit, weil ich so gelehrt sein wollte, und Grammaticam für ein geringe und gemein Ding achtet, und gab mir Majorem Syntaxin den Majoribus zu lesen, den ich zuvor mein lebelang nie gesehen, viel weniger gehöret und gelernet hatte: da erfuhr ich erst, dass ich noch nichts studiret, und dass ich allen Büschen zu fern war: da war mir alle meine Kunst zu wenig, da zermartert ich mich, ehe ich meine Lection darin konnte zu Wege bringen, dass ich wohl Blut oft hette schwitzen mögen . . . und war mir darüber so bange, dass, wenn dann zur Stund laute, und ich in das Auditorium gehen musste, darinnen eine grosse lange Tafel voll erwachsene, auch viel bärtige Gesellen sassen, mir alle Haar zu Berge stiegen; und so ich zu Zeiten mich weder in die Regeln noch die Exempla schicken, und von Noth wegen den Rectorem um Bericht bitten, musste ich hören: Ihr jungen Studenten, wenn ihr von Wittenberg kommet, meinet ihr doch, ihr könnet Alles, und musste mich wohl oft scheuern lassen.“ (Raumer, Gesch. der Pädag., 3. A., I, S. 226 f.)

Man wird uns einwerfen, dass der Gymnasial-Lehrer an Wissen über seiner Klasse stehen, dass insbesondere der Lehrer der Ober-Prima an philologischen Kenntnissen über das ganze Gymnasium emporragen müsse, und dass eine solche Bildung am zweckdienlichsten auf der Universität geholt werde.

Wir geben die beiden Vordersätze zu, nimmermehr aber den Schlusssatz. — Gewiss soll der Lehrer jene Klasse, in welcher er wirkt, auch in theoretischer Beziehung überragen. Aber welcher angehende Lehrer wird denn sofort in die Prima befördert? Muss er nicht vielmehr in einer unteren Klasse beginnen und dann je nach Verdienst aufrücken? Bleiben wir also beim Bildungsgrade selbst stehen, so müssen wir zugeben, dass ein junger Mann, welcher sein Gymnasium und Lyceum mit Ehren durchlaufen hat, an Wissen über den unteren Klassen steht, und dass er seine weitere Ausbildnng nicht blos durch

das Lehren selbst (docendo discimus), sondern auch durch eigenes Studium tausendmal besser gewinnen wird, vollends unter Anleitung eines bewährten Schulmannes, als jemals auf einer Universität.

Wir dürfen nie vergessen, dass die philosophische Fakultät höchstens auf das akademische, nimmer aber auf das Gymnasial-Lehramt vorbereitet. Selbst F. A. Wolf lässt dieses in Beziehung auf sein philologisches Seminar deutlich herausmerken, indem er schreibt: „Das Seminarium philologicum ist lediglich für die zwei oder drei obersten Klassen gelehrter Schulen, sofern es für Schulen ist. Es ist nämlich zugleich ein Institut zur Aufrechthaltung der Gelehrsamkeit und Bildung akademischer Docenten in einem Fache, für welches sonst der Staat Nichts thut.“ [1]) Also lediglich für die zwei bis drei obersten Klassen der Gelehrtenschule lässt sich beim akademischen Seminar Etwas holen; eigentlich aber ist es eine Anstalt für akademische Lehrer, zu deren Heranbildung sonst der Staat Nichts thäte. Als man in Wolf 1787 drang, er solle doch mehr Rücksicht auf die Heranbildung von Schulmännern nehmen, drohte er mit dem Rücktritte von seinem erst ein Halbjahr bestehenden Seminar. Erst in einer späteren Epoche erkannte er, dass, während die eigentlichen philologischen Übungen, das Erklären der Alten und die Ausbildung des lateinischen Stils immer die Hauptsache sein müssten, doch der Direktor immer auf die Bildung geschickter Schulmänner bedacht sein solle, er daher auch auf die Beförderung der einem gelehrten Schulmanne nöthigen Kenntnisse nach Möglichkeit sehen müsse. Aber das ist ein Trost in Worten, wenn wir Alles sagen sollen, eine Ausflucht; das Wolf'sche Seminar, welchem die späteren nachgebildet worden sind, war und ist eine Bildungs-Anstalt für das Universitäts-, nicht für das Gymnasial-Lehramt. An diesen philologischen Seminarien lehren ausschliessend Universitäts-Professoren und zwar in akademischer Weise. Aber um Alles in der Welt! Wie wissen denn sie, wo den Gymnasiasten und seinen Lehrer der Schuh drückt. Sie führen ihren Hörer in Regionen, wahre μετέωρα, die hoch über dem Gymnasium liegen, also praktisch gar nicht verwerthet werden können, als wiederum auf der Universität.

Was wir nöthig haben, das sind Schulmänner, praktische Schulmänner, Gymnasial-Schulmänner, und diese werden gerade

[1]) Bei Roth, Gymn.-P., S. 283, wo überhaupt das Nähere über die auch hierin unentschiedene Anschauung Wolf's zu finden ist.

gar nicht auf den Universitäten gebildet. Grau ist die daselbst geholte Theorie, „doch grün des Lebens goldener Baum.“

Hierin geben uns alle unbefangenen Schulmänner Recht. G. Wendt sagt in der ‚Zeitschr. f. Gym.‘ (1876, S. 514): „Gelehrte werden uns auf den Universitäten gebildet, Lehrer wenig. Das hängt aber mit der grossen Vereinzelung des Forschens zusammen; auch damit, dass die neuen Gebiete der Wissenschaft der Schule ziemlich fern liegen . . . Mit jungen Männern, welche irgend ein Kapitel der vergleichenden Grammatik studirt und darüber die Lektüre der Schriftsteller vernachlässigt haben, ist uns herzlich schlecht gedient: selbst die scharfsinnigste Konjekturalkritik nutzt dem Lehrer wenig, wenn er nicht schulmässig zu interpretiren, für die Klassiker sprachliches und ideelles Verständniss, aber auch Interesse und Liebe zu wecken vermag.“ — Im Allgemeinen kann man sagen: was der Kandidat auf der Universität lernt, das ist etwas Theorie, die er kaum oder nicht gebrauchen kann; was er aber lernen müsste, das praktische Schulmeistern, das lernt er an der Hochschule gar nicht, besonders seitdem sogar die eigentlichen Fachstudien so überaus gelehrt und so wenig für's Leben gegeben werden, oder wie Nötel (a. a. O., S. 235) sagt: „An der Thatsache ist Nichts zu ändern, dass die akademischen Lehrer als solche keine Garantie für ihre Befähigung zur praktischen Vorbildung künftiger Schulmänner bieten.“

Und lassen wir den jungen Mann, der sich auf das Schulamt vorbereiten will, die Universität besuchen, was stellt sich heraus? In den allermeisten Fällen, selbst an den philologischen Seminarien, ist er zum blossen Hören, zur Alles verschluckenden Reception verurtheilt. In das Kehricht der Lesarten wird er vom Hochlehrer hinabgeschleppt und in die angeblichen Sonnenhöhen des klassischen Geistes hinaufgewirbelt, den Inferno der Theorie und das Paradies der akademischen Gelehrsamkeit darf er, bald fröstelnd bald staunend, an der Hand des Stärkeren durchwandern; aber er wird überall geführt und kommt daher kaum zu selbstthätigem Forschen und Denken. Es geht ihm daher, wie gewissen Jünglingen auf unseren landwirthschaftlichen Akademien, die vor lauter Theorie später nach ihrer Heimkehr das ererbte Gut nicht bewirthschaften können. Bei der schrecklichen Zersplitterung unserer modernen Wissenschaften und insbesondere auch der Philologie (man denke an die vierundzwanzig Disciplinen Wolf's) wird der Horizont zu weit, zu verschwimmend, wie der Ausblick

auf die hohe See, so dass der junge Menn vor diffusem Wissen die Festigkeit und Gründlichkeit der Erkenntniss einbüsst.[1])

Selbst wenn er in den philologischen Seminarien zu Stilübungen und zum Erklären alter Schriftsteller angeleitet wird, so ist auch dieses wieder akademisch und gelehrt, nicht für die Lateinschule und das Lehramt berechnet. Er mag hie und da, zu oft kommt's nicht vor, einen erträglichen lateinischen Stil schreiben lernen, ohne dass er eine Ahnung davon bekommt, wie man die nämliche Fertigkeit 12—16jährigen Schülern beibringen kann. Und die Erklärung der Schriftsteller! Diese ist nach Kräften akademisch gelehrt und für die Schule möglichst unbrauchbar, daher selten praktisch. Man behandelt ja mit Vorliebe, wo nicht ausschliessend, die schweren Auktoren: Tacitus, Plautus, Plato, die griechischen Dramatiker, also solche, die der Kandidat vielleicht nach zwei Jahrzehnten einmal in den obersten Klassen behandelt, wenn ihm gnädige Sterne auf seiner dornenvollen Laufbahn schimmern. Bis dorthin aber hat er sicher jene akademischen Vorlesungen vergessen, oder wenn er sie noch „schwarz auf weiss besitzt", so wird er sehen, dass er das Allerwenigste davon auf dem Gymnasium gebrauchen kann, kurz, dass er nun s e l b s t forschen und studiren muss, und zwar in ganz anderer Weise, als im Seminar.

Roth sagt daher (Gymn.-P., S. 273 f.): „Mir scheint das Halten besonderer Vorlesungen für die Mitglieder eines philologischen Seminars ein überflüssiges Ding zu sein, dagegen eine tägliche Übung im Übersetzen und Erklären vorzugsweise derjenigen Auktoren, welche im Gymnasium behandelt werden, um so nothwendiger und fruchtbarer. Und zwar sollte selbst Cornelius Nepos oder, wo man mit Chrestomathien anfängt, die Chrestomathie für das Seminar nicht zu gering sein. Denn wie sollte der Seminarist für sein Probejahr oder für seinen Eintritt in's Gymnasiallehramt guten Willen mitbringen, wenn im Seminar ein die Anfänge geringschätzender Geist vorwaltet? Uberdem rächt es sich an jedem, der durch einen Sprung

[1]) Selbst A. L a n g e, der in den Jahn'schen Jahrbüchern 1858 eine glänzende Vertheidigung des Wolf'schen Seminars veröffentlichte, muss gestehen: „Hat man doch bemerkt, dass jüngere Schulmänner, weit entfernt in der Fülle jüngst vergangener Generationen aus dem lebendigen Quell antiken Lebens zu schöpfen, vielmehr oft kaum im Stande sind, den Schriftsteller, den sie erklären sollen, fliessend und zu eigenem und fremdem Vergnügen zu lesen und zu erklären; aber ‚Fragmente können sie sammeln!' rief man voll Ironie und Unmuth aus." Was hat z. B. Ritschl trotz seiner grossen Gelehrsamkeit für Heranbildung von p r a k t i s c h e n Schulmännern geleistet?

gleich auf obere Stufen gelangt, dass er die unteren nicht betreten hat: er kommt in die Lehrhaftigkeit nie recht hinein."

Ganz einverstanden. Aber wie wird man die akademischen Lehrer für minder vornehme Auktoren begeistern können, solange es vornehmere Künste, z. B. die Textesverbesserung durch Konjekturen à la Bentley gibt? Und in der That sehen wir gar nicht ein, warum die Einführung des Kandidaten in die am Gymnasium zu lesenden Auktoren gerade auf der Universität geschehen muss, während es einen viel kürzeren und besseren Weg zum nämlichen Ziele gibt.

Nein, auf der Universität lernt man wohl die „streitsüchtige, stolze und unbarmherzige Philologie", aber nicht das Schulmeistern und nicht jene Kenntnisse, die man dem Jünglinge später mittheilen soll. Der akademisch gebildete Kandidat schwebt viel zu hoch über den Schülern, nicht eben aus Gelehrsamkeit, sondern aus Voreingenommenheit, unpraktischem Sinn und Unkenntniss der Jugend, vielleicht gar aus Nervosität, aufblähendem Dünkel und aus Selbstüberschätzung; Fehler, die man nirgends leichter erwirbt, als auf unseren heutigen Universitäten. Man stelle den „gelehrten" Mann in eine Klasse hinein zum Schulehalten, und man wird sich überzeugen, wo und wie der Kandidat n i c h t soll gebildet werden. [1])

Noch Etwas ist zu bedenken. Wenn das akademische Triennium nicht auf ein oberflächliches Appretiren zur Staatsprüfung hinauslaufen, sondern eine tiefere philologische Bildung erzielen soll, so reicht es nicht hin. Wie soll der Kandidat in sechs Semestern s i c h e r werden in historischen, mathematischen und philologischen Studien? Daher wird er meist vier Jahre ansetzen müssen, und das fünfte als Probejahr noch als Zugabe erhalten. [2]) Dies ist offenbar zu viel des Opfers für eine im Grunde sehr beschränkte Laufbahn. Der Mediciner hat eine lachende Aussicht auf irdische Schätze, der Jurist auf hohe Ehrenstellen — dat Galenus opes, dat Justinianus honores —, aber der Lehramts-Kandidat? Dass Gott erbarm'! Jahrzehnte in einer unteren Klasse, sehr spät in

---

[1]) Jak. Grimm sagte in seiner Rede „Über Schule etc." (1849): „Die meisten Philologen zeigen sich so vorbereitet, dass man darauf gefasst sein sollte, aus ihrer Hand nun die wichtigsten Bereicherungen der Grammatik, Kritik und Geschichte hervorgehen zu sehen; allein was leisten sie hernach? In der Mehrheit werden sie brauchbare, aber bei der mittleren Stufe beharrende Lehrer, denen es fast genügt, die Wissenschaft auf dem Standpunkt zu erhalten und fort zu überliefern, auf welchem sie ihnen zugeliefert wurde." — „In der Mehrzahl b r a u c h b a r e Lehrer?" Ja, aber erst nach bitteren Erfahrungen und nach neuem Lernen.

[2]) Wir verweisen auf Nötel, a. a. O., S. 236.

Prima, rari nantes werden Direktoren, und endlich der Eine oder Andere Schulrath, die höchste Sprosse auf der kurzen, mit Dornen umflochtenen Leiter. Und für eine solche „carrière“ allermindestens ebenso grosse Studien, als der Jurist und Mediciner machen muss![1]) Verlangt nicht die Gerechtigkeit, dem Schulmanne zu seinem Ziel auf einer kürzeren Bahn, wenn es eine solche gibt, zu verhelfen? Dass in der That eine solche bestehe, werden wir in dem folgenden Aufsatze zeigen; hier handelte es sich nur um den Nachweis, den wir geliefert zu haben meinen, dass das dreijährige Universitäts-Studium als Vorbereitung auf das praktische Schulamt nicht passend ist.

2. Die philologische Staatsprüfung.

Wie es im alten Italien für ein geschlagenes und gefangenes Heer keine andere Pforte zum Leben gab, als dass die Gefangenen unter einem Joche durchkrochen, so gibt es im liberalen Staate keine Ermächtigung zum Schulamt ohne Prüfung. Wir gehen hier auf die staatsrechtliche Seite dieses höchst fraglichen Staatsvorrechtes nicht ein; die Staatsprüfung ist eine Folge des beklagenswerthen staatlichen Schulmonopols, denn wenn die Regierung zugleich die General-Schullehrerin ist, so muss sie, da ihr die Kandidaten sonst unbekannt sind, dieselben examiniren. Wenn wir nun eine solche Prüfung für ein Schulamt an einer Staats-Anstalt noch begreiflich finden können, so müssen wir dennoch dieselbe als übertriebene Forderung bezeichnen, wenn es sich um ein Schulamt an Privat-Anstalten handelt. Denn dafür, dass kein Unfähiger einschleiche, kann und wird die betreffende Oberleitung, auch ohne den allernährenden Staat, schon selbst sorgen.

Die beste Prüfung ist nun die genaue Bekanntschaft mit dem Leben und Streben des zu berufenden Kandidaten. Wir haben bisher an allen ausserdeutschen bischöflichen Gymnasien die Erfahrung gemacht, dass die vom Oberhirten berufenen Lehrer ihren Posten vollständig ausfüllten, obgleich sie eine Staats-Prüfung nicht gemacht hatten. Da man nämlich die jungen meist in Seminarien erzogenen Männer von Jugend an genau kannte, so konnte man die Geeigneten mit Leichtigkeit

[1]) Zwar ist, rein irdisch betrachtet, das Loos wenigstens des katholischen Theologen noch weniger lockend, als jenes des Lehramts-Kandidaten; aber der Beruf zum Priesterthum kommt von Gott und lässt den zeitlichen Vortheil vergessen.

finden und hatte viel seltener einen Missgriff zu verzeichnen, als in unseren Lateinschulen, deren Lehrer an der bureaukratischen Leine durch die Prüfung gegangen sind. Genau so war es auch in den früheren „naturwüchsigen", d. h. vernünftigeren Zeiten: der Scholarch zog junge Leute, meistens seine besseren Schüler, an die Lehranstalt, liess sie von der Picke an dienen und bildete sie nach und nach zu tüchtigen Schulmännern heran.

Dagegen ist die Staatsprüfung eine Kette von Zufälligkeiten, darum kaum eine Bürgschaft für die Tüchtigkeit oder Untüchtigkeit des angehenden Lehrers. Ganz aus dem Leben heraus schreibt Fahle („Altes und Neues" in Masius' ‚Neue Jahrb.', 1878, S. 5 der pädag. Abth.) die Worte: „In jedem Falle sind die Ergebnisse der Staatsprüfung, wie das allseitig konstatirt und anders kaum möglich ist, zumal da 7—8 verschiedene Prüfungs-Kommissionen verschiedene Masse der Milde und Strenge, und verschiedene Interpretationen des Prüfungs-Reglements für sich in Anspruch nehmen, nicht nur durchaus ungleichartig, sondern auch, was noch mehr sagen will, kaum ausreichend, um ein Urtheil der Dienstbehörde über die Qualifikation der Kandidaten darauf zu gründen." Das körperliche Befinden des immerhin voreingenommenen, durch Vorbereitungs-Studien erschöpften jungen Mannes, sein Bekannt- oder Unbekanntsein an dem Orte der Prüfung und mit der Prüfungs-Kommission, die Art und Weise der Fragestellung, die verschiedenen von den Einzel-Kommissionen angelegten Massstäbe, die Wahl der Fragen selbst, der freundliche oder herbe Ton des Prüfenden, menschliche Schwachheiten auf beiden Seiten und so vieles Andere machen die Staatsprüfung zu einer wahren Lotterie, zu einer Sache des Glückes.[1])

Anders kann es schon gar nicht sein, wie wir sofort erkennen, wenn wir die Gesetze der Logik an die Prüfung anlegen. Jeder Examinator macht, bewusst oder unbewusst, den folgenden Syllogismus:

„Die Kenntniss dessen, was ich den Kandidaten fragen werde, ist zum Antritte des Lehramtes nöthig und hinreichend;

„Nun aber hat der Kandidat meine Fragen zu beantworten gewusst (nicht gewusst);

„Also ist er befähigt (nicht befähigt)."

---

[1]) Vor dem Kardinal-Vikariat zu Rom machte ein gelehrter Mann und langjähriger Professor der Theologie an einer oberitalienischen Anstalt seine Prüfung für die Seelsorge (pro cura); er war so verblüfft, dass er nur verworren antworten konnte, und — fiel durch.

Zergliedern wir einmal den Obersatz. Was hat der Examinator gefragt? Die berühmten Dinge der besprochenen akademischen Vorbildung. Vielleicht irgend eine philologische Entdeckung neuesten Datums, die er kurz vorher in einer philologischen Zeitschrift gelesen? Etwa bei welchen Homerischen Wörtern das äolische Digamma stabil sei, und in welchen nicht? Woran der achaische oder der ätolische Bund untergegangen sei? Welch anderes Wort statt des vorliegenden z. B. Thukydides oder Sallust gebraucht haben würde? Welches das Etymon von satyra (satura) etc. etc.? Kurz, Einzelheiten, in denen der eben drangsalirte Kandidat nicht zu Hause ist, die er in seinem Lehramte gar nicht nöthig hat oder vorkommenden Falls selbst nachschlagen kann; Dinge, trotz deren er ein ganz begabter Schulmann sein oder werden kann.

Und der Untersatz? Der Kandidat war mit seinen Examinatoren durchaus vorher nicht bekannt, also verblüfft, vielleicht von Natur aus bescheiden und bei gründlichem Wissen doch nicht krämerhaft sprachfertig. Oder er steht in der Tracht eines katholischen Priesters vor Protestanten, vor Liberalen, an deren Katholikenfreundlichkeit er mit Grund zweifelt. Oder er ist abstudirt, von der Schwierigkeit der Prüfung voreingenommen, etwas unwohl, heute so gar nicht aufgelegt. Es geht ihm Nichts von Statten. Und von diesem Unglückstage soll seine Zukunft abhängen?

Ganz derselbe Schluss wird bei den Klausur-Arbeiten gefällt; ein Schluss, bei welchem die nämlichen Einwürfe gelten.

Der geschulte Logiker sieht auf den ersten Blick, dass der Schlusssatz einen viel grösseren Umfang hat (latius patet), als die Vordersätze gestatten, dass also ein Fehlschluss vorliegt, mit anderen Worten, dass die Staatsprüfung kein sicheres Kriterium für die Fähigkeit des Kandidaten ist. Denn strenggenommen müsste der Folgesatz lauten: „Also kann der Kandidat das von mir Gefragte ohne Weiteres an einem Gymnasium lehren, bezw. erst nach vorgängigem Studium lehren.“ — Wir ertappen demnach auch im Prüfungswesen unsere gegenwärtigen Zustände über zu enger Theorie, über dem Haschen nach dem Abstrakten und über der Misskennung des Konkreten, der Person selbst. Der Mann und sein ganzer Charakter, nicht das augenblickliche und zufällige Wissen desselben, bietet den Massstab für die Lehrbefähigung.

Der praktische Schulmann, der z. B. seine Gymnasiasten volle sechs Jahren durch die Klassen geführt hat und jeden nach Loth und Quintchen abschätzen kann, ist oft erstaunt über das Prüfungs-Resultat, das jene Schüler von einer aus-

wärtigen Prüfung nach Hause bringen, und das seine Berechnungen über Haufen wirft. Der Eine hat unerwartetes „Glück“, der andere ebendasselbe „Unglück“ gehabt; Mancher ist wider Erwarten durchgekommen, Mancher ebenso durchgefallen.

Unsere Prüfungs-Kommissionen gehen sodann von dem Satz aus, dass, wer das Grössere kann, auch für das Kleinere stark genug sei (qui potest majus, potest etiam minus); ein Satz, der in rechtlichen Dingen, aber nicht beim praktischen Schulfache zutrifft. Es mag der Kandidat seinen Tacitus vor den Examinatoren ganz ordentlich erklären, aber nicht den Cornelius Nepos, oder im Sophokles, aber nicht im Xenophon zu Hause sein. Wirklich werden ja gerade die Auktoren der höchsten Klasse mit Vorliebe zum Examen gebraucht, die der mittleren bei Seite gesetzt, wie es auch fast an allen philologischen Seminarien geschieht. „Es ist eine seltsame Voraussetzung“, schreibt Roth (Gymn.-P., S. 294 f.), „welche ich zwar nirgends ausgesprochen gefunden, aber als wirklich vorhanden bei mehr als einer Prüfung für's Lehramt erkannt habe: dass der Kandidat, der in der Prüfung sich über sein Verstehen der schwersten Auktoren ausweise, ebendamit seine Befähigung zur Erklärung der leichteren bekunde, und dass derselbe in der Anleitung des Knaben zur lateinischen Komposition das Richtige treffen und leisten werde, wenn er bei der Prüfung ein deutsches, mit Schwierigkeiten des Ausdrucks überfülltes Thema in leidliches Latein übersetze.“ Der vieljährige Schulmann und Examinator ist im Gegentheile der Meinung, dass der, welcher im Leichteren gründlich und vollständig unterrichten könne, als Lehrer auch das Schwierigere bewältigen werde, dass somit der entgegengesetzte Prüfungsgang zu einem weit sichereren Resultate führen werde. Gewiss würden sich die Kandidaten in solchem Falle mehr mit den eigentlich nützlichen, als den zunächst blos glänzenden Klassikern beschäftigen zum grossen Nutzen der Schulen.

Überhaupt gewinnt die heutige Vorbereitung auf das höhere Examen mehr den Charakter des blossen Einpaukens, als den einer soliden Vorbereitung, mehr des Haschens nach dem Glänzenden, als nach dem wahrhaft Nützlichen. Man wende uns nicht die Probelektion ein. Denn über sie lässt sich das Nämliche sagen, wie über die sonstige Prüfung: auch sie hängt von den erwähnten Zufälligkeiten ab, wird eigens vorbereitet, wird vor einer der obersten Klassen und meist des Glanzes wegen aus einem der schwersten Klassiker ab-

gelegt, liefert also kaum den Beweis für die praktische Tüchtigkeit des Kandidaten.[1])

Man frage doch nur die Erfahrung. Wie oft erlebt man, dass ein mit guter Note Bestandener später als mittelmässiger Schulmann dasteht, welcher über die Köpfe seiner Schüler weg lehrt, ihnen keinen lateinischen Stil beibringen, sie nicht für die zu lesenden Schriftsteller erwärmen, ja für seine Person kaum eine fliessende Übersetzung leisten kann! Und dies Alles nach einer wohlgelungenen Dienstprüfung! Es kann Jemand ein Gelehrter und doch kein Schulmann sein: was aber beim Lehrexamen den Ausschlag gibt, das ist eben die Gelehrsamkeit. Ganz richtig sagt Nägelsbach (bei Roth, S. 295): „Der Gymnasiallehrer soll gelehrt sein; ich möchte lieber sagen, er soll ein angehender Gelehrter sein. Die Schule wird gewiss besser dabei fahren, wenn er mit dem Bewusstsein, noch gar Vieles lernen zu müssen, in's Lehramt eintritt, als wenn er sich selbst wie ein gemachter Mann vorkommt."

Jawohl, der „gemachte Mann"! Leicht überkommt den Kandidaten nach gelungener Prüfung der Gedanke, dass jetzt genug studirt sei, dass er sich der wohlverdienten Ruhe überlassen könne; und der Gedanke steigt desto leichter auf, je peinlicher die Vorbereitung gewesen war, und je mehr die Prüfung selbst das künftige Loos des angehenden Lehrers zum Abschlusse bringt. „Er studirt seine Aufgabe nicht und lernt auch nicht weiter in seinem Pensum; denn er hat seine Prüfungsnote sammt dem Dekret im Pulte liegen; wie sollte er sich bemühen, mehr Latein und mehr Griechisches zu lernen, nachdem er pro examinato erklärt ist?" (Roth, S. 298.) Das sind so oft die Folgen unserer unvermeidlichen Prüfungen.

3. Das Probejahr.

Dieser Theil des Bildungsganges, den unsere Lehramts-Kandidaten durchlaufen müssen, verdient an sich alles Lob, ist sogar das einzige Ganz-Vernünftige daran. Aber eine andere Frage erhebt sich: ob nämlich das Probejahr nach der pflichtmässigen akademischen Bildung Früchte trage? Manche Schulmänner antworten mit Nein.

---

[1]) Roth (S. 296) sagt: „Probelektionen, mit Schülern gehalten, die der Seminarist nicht kennt, und die ihn nicht kennen, sind gerade so unfruchtbar, wie die Probekatechisationen der angehenden Theologen."

Der junge Mann kommt von der Universität, den Kopf voll gelehrter Gedanken und unbewährter Theorien. Voreingenommen betritt er das ihm angewiesene Klassenzimmer, eher bereit, den daselbst wirkenden Lehrer innerlich zu bekritteln, als zum Vorbilde zu nehmen. Nur mit Unlust wird er in einer der untersten Klassen hospitiren, obgleich hier am meisten zu lernen wäre; denn es kostet weit grössere Meisterschaft, Knaben die Elemente des Lateins beizubringen, als die einmal Eingeschulten weiter zu fördern. Und wenn er je einen Lehrer ersetzen und Schule halten soll, so wird er vornehmlich auf den Strahlenschein hoher Gelehrsamkeit ausgehen, daher von den Knaben nicht einmal verstanden werden, ja selbst dann, wenn er der bescheidenste Charakter wäre, doch immerhin zu hoch und unpraktisch sein; eine nothwendige Folge der akademischen Laufbahn. Die Schuld aber wird er in den wenigsten Fällen sich selbst, wohl jedoch der Zerstreutheit, der Trägheit und dem Leichtsinne der Knaben zuschreiben, daher Scenen in der Klasse hervorrufen, wie sie einem praktischen Schulmanne niemals vorkommen. „Es ist ja eine bekannte Sache", sagt Nötel (a. a. O., S. 239 f.), „dass es jungen Lehrern gar nicht selten recht schwer fällt, sich dem Verständniss ihrer kleinen Schüler anzupassen; wenn nun gar noch durch den Besuch des Unterrichtes in den oberen Klassen die ohnehin leicht vorhandene Neigung, die Weise, wie ihnen ihre Wissenschaft auf der Universität überliefert wurde, auf das Schulkatheder zu übertragen, begünstigt wird, so laufen sie erst recht Gefahr, über die Köpfe ihrer Schüler hinwegzureden."

Desshalb schlägt Nötel (Seite 285) eine Probezeit von drei Semestern und zwar in den untersten Klassen vor, wo der Kandidat ja eventuell sein Lehramt beginnen wird.

Wir glauben dagegen den Grundfehler in der sog. akademischen Bildung unserer angehenden Lehrer entdecken zu müssen. Meist unterrichtet man so, wie man unterrichtet worden ist. Nun aber steht es fest, dass die Gymnasial-Lehrweise sich ganz wesentlich von der akademischen unterscheidet, und dass der drei Jahre auf der Universität weilende Kandidat bewusst oder unbewusst sich in den Vortrag der Hochschule hineinlebt, daher das Schulmeistern entweder vergisst oder hochnasig verachtet, und es erst wieder nach einer schmerzlichen Odyssee theoretischer und praktischer Irrungen einlernen muss. Hätte er als tüchtiger Oberprimaner, was er gewiss war, die unterste Klasse zum Unterrichten übernehmen

müssen, so hätte er seine Sache wohl besser gemacht, als nachdem ihm auf der Hochschule ein anderer Kopf gewachsen war. Die Universität erzieht Gelehrte und akademische Docenten, aber nicht praktische Schulmänner und Gymnasiallehrer. Wir verlangen gewiss auch Gelehrsamkeit von den Letzteren, aber diese lässt sich viel passender anderswo holen, als auf der Hochschule, und zwar in einer Weise, dass man nicht blos viele Waaren einkaufe, sondern auch dieselben verkaufen kann. Theoretische Köpfe passen niemals in die Lateinschule.

Das württembergische Gymnasium war bis in die neuere Zeit eines der besten in Deutschland, Dank einer schönen Reihe von fleissigen, gewissenhaften und praktischen Schulmännern. Wo nun hatten diese Lehrer ihre philologische Bildung geholt? Allergrössten Theils auf dem Gymnasium und durch Selbststudium. Auf der Universität hörten sie, neben der Theologie, ab und zu philologische Vorlesungen, übernahmen dann eine (sechsjährige) Präceptorats-Schule, neben welcher sie, allerdings mit saurer Arbeit, selbständige Studien über die Gymnasialfächer trieben, so dass Leben und Wissenschaft, Praxis und Theorie Hand in Hand gingen. Und diese Männer bestanden nachher ihre Dienstprüfung erfolgreicher, als Jene, die sich ausschliesslich auf der Universität zum Examen „vorgebildet“ hatten, waren insbesondere gute Latinisten und im Stande, auch ihren Schülern die Kunst eines schönen Stils mitzutheilen.

Wie steht es dagegen in Ländern, wo die Gymnasiallehrer fast durch die Bank „akademisch“ gebildet sind? Die siebente Direktoren-Versammlung der Provinz Preussen (Mai 1874) klagte u. A. darüber, dass vielen Lehrern das pädagogische Geschick abgehe, die Leistungsfähigkeit der verschiedenen Schüler richtig zu beurtheilen; dass junge Lehrer oft nicht das Wesentliche von dem Unwesentlichen zu unterscheiden verständen; dass diese, weil sie ihren Unterrichtsstoff nicht sorgsam für das Semester disponirt hätten, bei einzelnen Abschnitten zu lange verweilten, und dann am Ende des Semesters, um das Pensum zu absolviren, übergrosse Aufgaben stellten. Und an einer anderen Stelle hören wir die Direktoren der Gymnasien selbst eingestehen, dass ein Hauptgrund zur Klage wegen Überbürdung in der Ungeschicklichkeit, Bequemlichkeit und Nachlässigkeit mancher Lehrer zu suchen sei, weil dieselben nicht wissen, was sie mit den Stunden anfangen sollen, Alles den Schülern überlassen und Auf-

gaben stellen, deren Tragweite sie nicht ermessen hätten, und die sie nicht vorbereiteten; die den Schülern keine Anleitung zur Vorbereitung geben, den Stoff ungenügend behandeln, überhaupt versäumen, den Schülern die Arbeit zu erleichtern.[1])

Wir sind, seitdem das Schulwesen dem Beamtenthum ausgeliefert worden ist, weit von den natürlichen Bahnen verschlagen worden, wir sind zu theoretisch, zu papieren und reglementmässig geworden, und so zu Resultaten in Erziehung und Unterricht gekommen, die sogar von unseren Liberalen beklagt werden.

Der 1879 verstorbene Karl Gutzkow, dessen Liberalismus sicher waschächt war, sprach sich in der kurz vor seinem Tode geschriebenen Vorrede zur zweiten Auflage seiner ‚Neuen Serapionsbrüder' (Breslau, Schottländer) in folgender bitteren Weise über unser gesammtes Schulwesen aus: „Die Schule soll wirken! Du lieber Himmel! Die deutsche Schule, sie taugt ja selbst Nichts. Sie ist die wahre Pflanzstätte des Dünkels, der Blähsucht, der Gemüthsleere, des Pietätmangels. Nehme man doch die meisten modernen Lehrer. Wo ist denn da ein Funke von Demuth? Alles wissen ja die Herren, Alles können sie. Die Schullehrer haben Königgrätz gewonnen, Wörth und Sedan. Was kann aus der Schule anders kommen als Prahlsucht? Unser grassirender Streber-Drang?"

Ein zweiter, gewiss unverdächtiger Liberaler, Diesterweg, prophezeit in den „Streitfragen auf dem Gebiete der Pädagogik" (Essen, 1837), der Ausgang des Streites zwischen der alten und der neuen Schule werde sein: vollständige Trennung der Realschulen von den Gymnasien, Beschränkung der Quantität des Lehrstoffes, Vereinfachung desselben, Aufhebung der Stundengeberei, Restauration der Gymnasien als Erziehungs-Anstalten, Anlegung von Seminarien für die Lehrer. Das Letzte werde der Schlussstein für die ganze Bewegung, ihr Triumph sein; Lehren sei ein praktisches Geschäft, man lerne es nicht durch einen gelehrten Mann, der vom Katheder spricht, noch durch ein Probejahr, sondern einzig und allein in der Schule selbst, unter dem Vorthun und der Leitung von Lehrmeistern. (S. Hist.-pol. Bl., B. X, S. 335.)

Merkwürdig! Selbst einem Protestanten dämmert die Einsicht, dass nicht die „akademische" Bildung von Philo-

[1]) Dr. P. Hasse, Die Überbürdung . . . S. 43 f.

logen, Mathematikern etc. den Gymnasien die richtigen Männer liefert, sondern nur die neue Zucht von Männern der Praxis, die zugleich Erzieher und Lehrer sind. So ist der Protestantismus durch die Macht der Umstände ebendahin gekommen, wie Bonald, der den richtigen Ausspruch that: es lasse sich fast mathematisch erweisen, dass das öffentliche Erziehungswesen einer K ö r p e r s c h a f t anvertraut werden müsse.

XIV.

Die Heranbildung praktischer Schulmänner.

Wir haben in der vorhergehenden Abhandlung gezeigt, dass der heutige Bildungsgang der Lehramts-Kandidaten uns im besten Falle Gelehrte, in den wenigsten Fällen praktische Schulmänner liefert.

Nun aber gilt vom Lehrer das Nämliche, wie vom Gymnasiasten: Nicht ein grosses Mass des Wissens, sondern die Fertigkeit im Können gibt den Ausschlag. Wie oft haben sich Männer, die ein glänzendes Staats-Examen abgelegt hatten, nachher als mittelmässige Praktiker bewährt, weil sie ihr Wissen den Knaben nicht methodisch vermitteln konnten! [1])

Man ist von dem Irrthume F. A. Wolf's ausgegangen, dass es für den Gymnasial-Lehrer eine eigene „Alterthumswissenschaft" gebe, die man auf der Universität, wie Rechts-

---

[1]) Der Verfasser der schönen Artikel „Leben und Schule" in den hist.-pol. Bl. (B. 10, S. 335) führt als Hauptgebrechen der modernen Schule an „die mangelhafte Ausbildung der Lehrer selbst, von welchen Mehrere nur wie akademische Docenten sich zu verhalten wissen, Andere ohne alle Lehrgabe unterrichten, und nicht Wenige von der Erziehung der Jugend soviel wie Nichts verstehen, was nicht selten auch an ihren eigenen Kindern wahrzunehmen ist. Meistens ergibt sich am Ende der langen Mühe eine einseitige Verstandesbildung [nicht einmal!], in deren Gefolge nur zu häufig die Flachheit, der Dünkel und Unglaube sich einzustellen pflegen. Auch der Gewinn an Kenntnissen steht mit der darauf verwendeten Zeit in keinem günstigen Verhältnisse, und erfahrene Lehrer selbst bekennen, dass bei einer zweckmässigeren Einrichtung und Methode dieselben oder noch bessere Resultate leichter in vier als jetzt in acht Jahren zu erreichen wären."

und Heilkunde, studiren müsse; und so ist man auf eine eigene „philosophisch-philologische“ Fakultät verfallen, welcher so ziemlich alle jene Hochlehrer, die man sonst nicht unterbringen kann, eingereiht werden. Hier soll sich der künftige Lehrer durch ein Labyrinth von theoretischen Hilfsfächern winden und sich mit einem Wissen vollpumpen lassen, das er später zum kleinsten Theile verwerthen und, soweit er es nöthig hat, viel leichter selbst erwerben kann. Aber es handelt sich ja gar nicht um die graue Theorie und die ars longa, sondern um die Praxis und die vita brevis. Für einen begabten jungen Mann ist es leicht, in kürzester Zeit in den Geist und die Methode philologischer Studien einzudringen; aber „selbst ist der Mann“! Er muss durch Selbststudium unter Anleitung eines erfahrenen Mannes das Nöthige erringen.[1]) In diesem Geiste hatte J. G. J. Hermann seit 1834 die Direktion des philologischen Seminars zu Leipzig geführt, wie er schon vorher als Professor darauf drang, das eigene Urtheil der Kandidaten in engerem Kreise des Forschens zu wecken und zu schärfen, Gründlichkeit und Geschmack in Betreibung der philologischen Studien zu verbreiten. So wurden seine Schüler tüchtige Schulmänner, nicht weil, sondern obgleich sie auf der Universität gewesen waren; denn nicht durch die Vorlesungen, sondern durch eine entferntere Oberleitung ihrer Privatstudien und durch den Anstoss zu selbsteigener Thätigkeit wurden sie oft in wenigen Semestern soweit gefördert, dass sie mit Ehren ein Schulamt antreten konnten.

Hieran haben wir einen deutlichen Fingerzeig, wie der praktische Schulmann herangebildet werden muss, und wir freuen uns, mit dieser Anschauung nicht allein zu stehen. In den ‚Neuen Jahrb.‘ (1878, S. 384) schliesst ein erfahrener Verfasser seine Vorschläge für die „Bildung des jungen Philologen“ mit den Worten: „Meine Meinung ist, dass die Philologie keine Alterthumswissenschaft, ja überhaupt keine Wissenschaft [à la F. A. Wolf] sei, sondern dass sie eine Thätigkeit sei, nennen wir es künstlerische Thätigkeit, welche den Zweck hat, durch eigene Arbeit den Geist des Alterthums in seinen hervorragendsten Erzeugnissen, der Sprache und der Literatur, kennen zu lernen. Die Studienzeit ist dazu bestimmt, zu dieser Kunst eine Anleitung und in derselben die nothwendige technische Übung zu geben, den jungen

[1]) „Nur wer sich mit eignen Kräften
Durch das Dickicht einen Pfad schafft,
Kann den Kranz sich dauernd heften, —
Kunst ist keine Kameradschaft.“ Lenau.

Mann Geist, Methode und Ziel seiner Thätigkeit kennen zu lehren, ihn in eine bestimmte Richtung einzuweisen und vor falschen Wegen zu hüten. Da hiezu nicht blos Belehrung nöthig ist, sondern auch Vorbilder, so wird die Anleitung ihm solche Vorbilder aufstellen, und überhaupt den Geist des eigenen, freien, selbständigen Arbeitens in ihm erwecken. Und da die alten Sprachen sich der Seele nicht besser einpflanzen, als durch den lebendigen Gebrauch ihrer, so wird es gut sein, wenigstens eine dieser Sprachen bis zum freiesten Gebrauch einzuprägen."

Die zwei Angelpunkte, um welche sich die philologische Bildung tüchtiger Schulmänner drehen muss, sind das Wissen und das Können, aber beide so ineinander verflochten, dass sie sich gegenseitig tragen: das Wissen soll nicht ein passives Aufnehmen des von Anderen Errungenen, sondern die Frucht des eigenen Thuns und Könnens sein; und dieses eigene Erzeugniss befähigt den jungen Mann, den Gang der selbstgemachten Arbeit auch dem Knaben beizubringen. Was ich als fertige Waare von einem Anderen geschenkt erhalten habe, kann ich einem Dritten nur wieder als Geschenk geben; was ich selbst hervorgebracht habe, darin kann ich auch Andere unterrichten, dass sie es ihrerseits hervorbringen können. So wenig Jemand durch Vorlesungen über Farben, Formen und Anatomie zum Maler wird, so wenig wird ein junger Mann durch das Anhören akademischer Vorträge über Philologie zum Schulmanne.

I. Das Wissen.

Wir setzen natürlich Lehramts-Kandidaten voraus, welche ihr sechsjähriges Gymnasium und dreijähriges Lyceum mit Ehren durchlaufen und die verschiedenen Jahresprüfungen anstandslos bestanden haben. Eine derartige Bildung möchte wohl für das Lehramt in den untersten Klassen des Gymnasiums ausreichen; aber nicht für den Gymnasial-Lehrer, wie wir ihn wünschen müssen. Derselbe soll nämlich eine philologische Bildung besitzen, die über jene der besten Schüler der obersten Klasse hinausragt; er muss der lateinischen und griechischen Sprache und Literatur in einem weit solideren Masse, als man vom Schüler verlangen kann, Herr und Meister sein, so dass er vorkommenden Falls ohne zu langwierige Vorbereitung in den sämmtlichen Gymnasial-Klassen mit Nutzen unterrichten kann.

Nämlich einer der beklagenswerthesten Übelstände an unserer Neu-Schule ist der endlose Wechsel der Lehrer und der Schüler, über welchem jede Geistes- und Charakterbildung der Jugend bitteren Schaden leidet; ein Wechsel, welcher dort am grossartigsten auftritt, wo er am nachtheiligsten wirkt, an den grösseren Gymnasien. So berichtet W. Gebhardi über das achthundert Schüler und siebenundzwanzig Lehrer zählende Gymnasium zu Posen (‚Neue Jahrbb.', 1877, S. 407 f.): „Von den 800 Schülern bekommt der einzelne Lehrer nur einen verschwindend kleinen Bruchtheil auf eine kleine Spanne Zeit in seine Behandlung; sie gehen zu schnell und zu häufig von Hand zu Hand. Wie viel lohnender und erfolgreicher muss die Thätigkeit eines Lehrers sein, der beispielsweise seine Schüler in dem wichtigsten Unterrichtszweige der Gymnasien, dem Latein, vier Jahre in den beiden obersten Klassen ausbildet und durch die Pforten der Anstalt bis zum Übergang auf die Hochschule begleitet, als der Zustand, wo der Schüler denselben Unterricht in der gleichen Zeit mindestens bei vier verschiedenen Lehrern durchmacht! Dieser Umstand kann für die Resultate am Schluss unmöglich segensreich sein."

Nun ja, diese Einrichtung hatte bestanden, bevor ein unsäglich abhängiges Beamtenthum sich der Gelehrtenschule bemächtigte und diese in eine verwickelte Bildungsfabrik umgestaltete: das Aufsteigen des Lehrers mit seiner Klasse war ehedem in allen nur möglichen Fällen stehende Sitte. Auch die Ratio studiorum schreibt den Provinciälen vor, dass die Lehrer mit jener Klasse beginnen sollen, welcher sie an Wissen überlegen sind, damit sie auf solche Weise jährlich mit einem Guttheil ihrer Schüler zur höheren Klasse mitaufsteigen können.[1]) Es wäre nun das denkbar Vollkommenste, wenn jeder Lehrer seine Klasse von Anfang bis Ende des Gymnasial-Kurses begleiten könnte; weil dies jedoch bei der Verschiedenheit der Begabung in den seltensten Fällen durchführbar ist, so muss der Wechsel des Lehrers doch nach Kräften vermindert, daher jeder Kandidat für die sämmtlichen Gymnasial-Klassen vorgebildet werden.

Aber von wem? Sicher nicht von Universitäts-Professoren; Denn sie können wohl akademische, aber nicht leicht Gymnasial-Lehrer heranbilden, besonders da Männer wie Hermann sehr selten auftreten. Wie im Gegentheile jeder Handwerker

[1]) Reg. prov., n. 29: „Curandum etiam, ut nostri initium docendi faciant ab ea schola, qua superioriores scientia sint, ut sic quotannis ad altiorem gradum cum bona parte suorum auditorum possint ascendere."

von einem Meister seines Gewerbes, so muss der Lehramts-Kandidat von einem bewährten Manne seines Faches in das künftige Amt eingeleitet werden. Aus diesem Grunde halten wir wenig von den mit Universitäten verbundenen philologischen Seminarien, nicht blos weil sie zu akademisch sind, sondern auch weil sie keine Sicherheit für die persönliche Erziehungstüchtigkeit ihrer Schüler bieten. Sind doch unsere Universitäten grossen Theils vom religiösen Nihilismus angesteckt und ausser Standes, christliche Schulmänner zum Heile der studirenden Jugend zu liefern. Vor Allem müssten wir Katholiken schmerzliche Einbussen in kirchlicher Beziehuug fürchten, wie neueste Erfahrungen beweisen.[1]) Mehr als jedes andere Amt fordert jenes des Gymnasial-Lehrers eine Hingabe und einen Opfergeist, wie sie nur auf dem Boden eines lebendigen Glaubens gedeihen. Weder in theoretischer, noch in praktischer, noch in religiöser Beziehung können wir daher dem künftigen Schulmanne den Besuch einer Universität oder eines mit ihr verknüpften philologischen Seminars empfehlen.

Der angehende Schulmann muss von einem bewährten Schulmanne herangebildet werden.

Der Gymnasialplan der Gesellschaft Jesu fusst auf einer Erfahrung von Jahrhunderten und aus allen Himmelsstrichen; er aber schreibt den Provinciälen vor, zur Heranbildung junger Gymnasial-Lehrer in jeder Provinz zwei bis drei in diesem Fache bewährte Schulmänner zu bestimmen, welche sich ausschliesslich mit diesem Amte beschäftigen sollen.[2]) Hier haben wir bis auf's Wort das ächte „Seminar", nur heisst es nicht philologisches, sondern seminarium magistrorum, und wird nicht von Hochlehrern, sondern von erprobten Schulmännern des Gymnasialfaches geleitet.

---

[1]) „Dass überhaupt eine wesentlich bessere Ausbildung der Gymnasiallehrer durch die in Vorschlag gebrachten vom Staat anzulegenden Seminarien zu erreichen sei, möchten wir schon desshalb nicht zu behaupten wagen, weil in der That nicht einzusehen ist, warum aus solchen Anstalten heilsamere Resultate für die Gymnasien sich ergeben sollen, als aus den verunglückten Schullehrer-Seminarien für die Elementarschulen hervorgegangen sind." Hist.-pol. Bl., B. 10, S. 339.

[2]) R. st., reg. Prov., n. 22: „Ad conservandam humaniorum literarum cognitionem et magistrorum veluti seminarium fovendum, binos minimum aut ternos habere studeat in provincia his literis et eloquentia præstantes. Quod consequetur, si ex iis, qui ad haec studia idonei propensique sunt, nonnullos subinde huic rei dicare studeat ceteris facultatibus quantum satis est excultos, quorum opera ac sedulitate bonorum professorum genus quoddam ac tanquam seges ali ac propagari queat." Vergl. F. J. Buss, die Ges. Jesu, Mainz, 1853, 2. Abth., S. 1517 ff.

Jedem Unbefangenen muss es in die Augen springen, dass dies der einzig natürliche Weg zur Gewinnung fähiger Lehramts-Kandidaten ist. In jeder Provinz gibt es einige ältere Lehrer, die für das Schulamt kaum noch die nöthige Geistesfrische und Körperkraft besitzen, die aus naheliegenden Gründen die Pensionirung nicht nachsuchen, die jedoch ganz ausgezeichnet für die Leitung eines Seminars wären. Zwei Männer dieser Art würden hinreichen; selbstverständlich müsste die von ihnen geleitete Anstalt mit einem grösseren Lyceum verbunden sein, so dass das Leben und Wirken der Lehrer und Schüler, das Ziel und der Geist der Gymnasial-Bildung stets verkörpert vor den Blicken der Studirenden stände, auch die nöthigen literarischen Hilfsmittel zur Hand wären.

Und nach welcher Methode müssen die Seminaristen geschult werden? Nicht durch das Hören von Vorlesungen, sondern durch ein solides Selbst-Studium unter der freien Oberleitung der genannten Vorstände.[1]) Der junge Mann, der sich zum Gymnasial-Lehramte vorbereitet, muss sein Latein und Griechisch nebst der Geschichte so studiren, dass er seine Kenntnisse bei den Knaben pädagogisch verwerthen kann. Wie das Grundwesen des Gymnasial-Unterrichtes darin besteht, die jugendlichen Geister an der Hand des Lateins zum Können im richtigen Sprechen und Schreiben zu üben, so muss auch das Wissen des Lehrers eine Frucht des eigenen Thuns und Könnens sein. Nicht was uns mühelos mitgetheilt worden, sondern was wir selbst, allerdings unter einer gewissen entfernteren Anleitung, erstudirt haben, wird so sehr unser volles persönliches Eigenthum, gleichsam ein integrirender Theil unseres Ich, dass wir auch Andere darein einüben können, also Schulmänner seien. In diesem Geiste ist Hermann, eine seltene Ausnahme unter den Hochlehrern, vorangegangen.

„Hermann war namentlich, wie überall dem Schein, dem durch Vielwisserei erzeugten Schein von Gelehrsamkeit feind; gegen diesen Schein hat er sich ununterbrochen mit grosser Energie ausgesprochen. Die wahre Gelehrsamkeit ist nicht eine äusserlich erlernte oder gesammelte, sondern eine mit Urtheil verbundene, in den eigenen Geist aufgenommene, zu einem Stück von uns selbst gewordene. Eine solche Gelehrsamkeit, da sie nicht ohne gründliches Studium, nicht ohne ein sicheres Bewusstsein der Gründe der Überzeugung sein kann, ist nur in einem beschränkten Kreise zu erwerben. Hermann hielt daher seine Zuhörer in einem eng

[1]) Vgl. Roth, Gymn.-P., S. 285 ff.

begrenzten Raume fest und nöthigte sie, hier die geistige Kraft zusammenzunehmen, zu üben und zu bilden. Das Erste, was er von dem tüchtigen jungen Manne forderte, war die Wahrheit seines Wissens, die mit Lauterkeit der Gesinnung Eins war. Es hat zu allen Zeiten Leute gegeben, welche sich dieser Pflicht des strengen und mühsamen Suchens nach der Wahrheit zu entziehen suchten: gegen diese äusserte Hermann rücksichtslos seine Feindschaft und Verachtung. Er verschmähte auch den kleinen wohlerworbenen Gewinn nicht; er war überzeugt, dass auch in diesem Kleinen ein Zuwachs der geistigen Kraft und der Gesinnung liege. So hat er eine grosse Zahl geistig tüchtiger, im Leben überall brauchbarer, in der Gesinnung fester, ernster und freier Männer gebildet, die, wie er selbst, der geistes- und willensstarke Mann, die Wahrheit und Solidität ihres Wissens in Wort und That bekundet haben." („Noctes scholasticæ", in d. ‚Neuen Jahrbb.', 1878, S. 382.)

Nicht das Vielwissen, sondern das Vielkönnen und das selbsteigne Streben macht den guten Lehrer aus, darum muss er in diesem Geiste erzogen werden. Nicht als „vollendeter Gelehrter", wie unsere heutigen Prüfungs-Ordnungen voraussetzen, sondern als angehender Gelehrter soll er einmal die ihm angewiesene Klasse betreten, soll seine Aufgaben wohl vorbereiten, und zwar im Hinblicke gerade auf das Bedürfniss seiner diesjährigen Schüler, soll überzeugt sein, dass er in ernstem Fleisse zuerst das beste Beispiel geben müsse und niemals ausgelernt habe. Was hilft es im entgegengesetzten Falle, wenn der Lehrer über die Vorbereitung auf seine Schulstunden erhaben ist, wenn er Jahr aus Jahr ein stereotyp seine bestimmten Schablonen festhält, bei diesem Kapitel gerade diese Bemerkung, bei jenem diesen „Witz" macht, wenn er zwar den Cäsar, aber nicht den Sallust „kann"? [1]) Diese un-

[1]) Roth, S. 370, erzählt (in der dritten Person) aus seiner eigenen Jugend: „Es gab Lehrstunden, wo der Lehrer, selbst unvorbereitet, über die mangelhafte Vorbereitung der Schüler heftig schalt, und am Ende, wenn keiner das seltene Worte kannte, selbst an die verwerflichen und verbotenen Hilfsmittel appellirte. In solchen Lehrstunden ist dem Verfasser dieses Abrisses Homer, den er für sich eifrig zu studiren begonnen hatte, Virgil und Terenz auf lange Zeit ungeniessbar geworden. Lehrstunden der Art sind Pflanzschulen aller unlautern Neigungen und Gewohnheiten, nicht blos durch die allerdings höchst gefährliche Langeweile und den eigentlichen Unfug, der hieraus erwächst, sondern auch durch die Unredlichkeit, die, von gewissenlosen und schwachen Lehrern fast unmittelbar in dem Schüler erzeugt, oft, was das Ärgste ist, durch eine stille oder offene Übereinkunft zwischen den Schülern und einem solchen Lehrer geübt wird."

heilvolle Gattung von Lehrern kann nur vermieden werden, wenn der Kandidat sein sprachliches Wissen und Können durch eigene saure Arbeit erringen muss, statt das auf der Universität „Gehörte“ papageienartig nachzuplappern.

In solchem Geiste lese und studire der Kandidat zunächst die auf den Gymnasien vorkommenden lateinischen und griechischen Auktoren, mit der Feder in der Hand und stets auf seine philologische Ausbildung bedacht: den Cornelius Nepos und Cäsar ganz, Livius grossentheils, von Tacitus die Germania und die Annalen, von Cicero mindestens drei Reden mit Ausarbeitung der rhetorischen Analyse, drei philosophische Schriften und die Freundesbriefe; den Virgil und Horaz ganz, von Ovid die Fasti oder Metamorphosen. Wir haben von diesen Klassikern derartige Ausgaben, dass das Anhören akademischer Vorlesungen über dieselben rein überflüssig, wo nicht lächerlich wäre. — Unter den Griechen ist Homer vor Allen ganz zu lesen, da eine genaue Bekanntschaft mit ihm jedem Schulmanne nöthig ist, von Xenophon die Cyropädie und Anabasis, von Herodot etwa zwei Bücher, die Staatsreden des Demosthenes, einige Dialoge Platons, solange der Unvermeidliche gelesen wird;[1]) einige philosophische Schriften des Aristoteles, von Sophokles drei Dramen, von Äschylos und Euripides je eines mit genauerem Studium der Metrik. Dies sind freilich zunächst nur Vorschläge, die je nach den Bedürfnissen des einzelnen Kandidaten nach dem Ermessen des Seminar-Direktors modificirt werden müssen; dieser Letztere aber soll nur zu und in dem Studium anleiten, Fingerzeige geben, den Fleiss überwachen, unübersteigliche Schwierigkeiten lösen, also nur leiten, nicht lehren.

Zudem muss auf schöne und fliessende Übersetzung der Alten, besonders der Dichter, gehalten werden, denn hieran erkennt man zugleich den tüchtigen Schulmann und den Philologen. Neben der soliden Lektüre muss das selbstthätige Studium der Grammatik gehen, nicht in systematischer Ordnung, die nicht viel hilft, sondern durch Studium specieller Abschnitte bei vorkommenden Fällen und durch scharfe eigene Beobachtung, die bald zur Erkenntniss führt, dass man den gedruckten Grammatiken nicht unbedingt glauben darf. In derselben Weise ist auch das Sachliche in der klassischen Literatur je bei vorkommenden Fällen, ja nicht nach Wolf'scher

[1]) Weil die Gnostiker sich vielfach auf Platon beriefen, war Tertullian gleichfalls auf ihn böse: „Doleo bona fide Platonem omnium hæreticorum condimentarium factum.“ De anima, 23.

Weise als zusammenhängende „Wissenschaft", einzuprägen, weil sonst über dem realistischen Beiwerke leicht der eigentliche Zweck, eine tüchtige sprachliche Durchbildung verloren ginge. Ebendasselbe gilt über die Literaturgeschichte der Alten und über die Stellung des jeweilig zu lesenden Schriftstellers in der gesammten Geistes-Entwickelung des betreffenden Volkes. Das ganze Gebiet der Erudition prägt sich in der angegebenen Weise am leichtesten und nützlichsten ein; etwaige Lücken lassen sich nach Bedürfniss im Verlaufe des Schulamts selbst ausfüllen.

Es handelt sich vornehmlich im Seminar um einen ersten und nachhaltigen Anstoss zu emsigem Selbstforschen, welches den Grundton des künftigen Lehrerlebens abgibt, nicht um einen bureaukratischen Abschluss der Bildung in einem „Staats-Examen", nach welchem das Ausruhen auf den erworbenen Lorbeeren so nahe liegt, ein Verderben für die Schulen.

Da jedoch die Geschichte und die deutsche Literatur am Gymnasium nicht zu umgehen sind, so muss der Kandidat in den beiden Gebieten wenigstens sich soweit umsehen, dass er sie einmal mit Ehren in der Schule geben kann, wobei nur zu bedenken ist, dass der Gymnasial-Lehrer zunächst nicht auf eine Stelle als ordentlicher Professor der Geschichte oder als Germanist an einer Universität reflektirt. [1])

Dieser Kreis des Wissens, wie wir ihn hier vorschlagen, ist zwar nicht weitumfassend, geht aber desto mehr in die Tiefe und erfordert die volle Thätigkeit des jungen Mannes in einer Weise, die ihn an selbständiges und strebsames Arbeiten gewöhnt, daher eine unmittelbare Vorschule zum Lehramt ist. [2])

---

[1]) Auch Roth, S. 359, verlangt nur, dass der zu examinirende Kandidat „von allgemeiner Geschichte und Geographie diejenige Kenntniss an den Tag legt, welche beweist, dass er sich zum Behuf des Unterrichts darin orientiren kann."

[2]) An anderen Vorschlägen in Betreff der Lehrerbildung fehlt es bekanntlich nicht; ihre grosse Menge beweist zunächst, dass an dem bisherigen Studiengange Vieles auszusetzen ist, und in ihrer grossen Mehrheit halten sie in der Hauptsache an dem heute Bestehenden fest. So schlägt H. Fischer, Die Reform der höheren Schulen, (Greifswald 1876; s. ‚Neue Jahrbb.', 1876, S. 392 ff.) Folgendes vor: 1. Ein volles Reife-Zeugniss ohne Kompensationen; 2. Eine nach Vollendung der Universitäts-Studien zu bestehende rein-wissenschaftliche Prüfung bei der philosophischen Fakultät ohne Rücksicht auf die Klassen, in denen Examinandus zu unterrichten wünscht; 3. Einen mindestens einjährigen Kursus auf einem mit einer höheren Schule verbundenen und von deren Direktor, resp. Lehrern gebildeten Seminar; 4. Staats-Examen vor einer nur aus Fachmännern gebildeten Kommission, welche nicht blos die methodische Tüchtigkeit des

2. Das Können.

Das Lehramt erfordert eine Summe körperlicher und geistiger Eigenschaften, deren Nichtbeachtung sich später bitter rächt. Bei dem heutigen Bildungsgange der Kandidaten jedoch wird hierauf viel zu wenig geachtet: der Oberprimaner entscheidet sich so ohne Weiteres für „Philologie", hört darüber die nöthigen Vorlesungen, macht seine Lehrprüfung nebst Probejahr und überlässt einer dunkeln Zukunft die Entscheidung darüber, ob er den Beruf zum Lehrer wirklich habe.

Wir dagegen möchten den Direktoren der Lehrer-Seminarien vor Allem die Entscheidung überlassen, ob der Kandidat jene Eigenschaften habe, ohne welche er niemals ein guter Lehrer sein kann. In körperlicher Beziehung muss er die entsprechende Kraft, gesunde Lungen und normale Nerven haben, wenn er nicht ein Kreuz seiner Schüler werden und sich selbst ein frühzeitiges Grab bereiten will. In Beziehung auf seelische Eigenschaften muss er in der Erkenntniss Klarheit und Deutlichkeit, im Charakter Selbstbeherrschung und edle Lebhaftigkeit besitzen, da ausgeprägte Phlegmatiker für das Lehramt kaum brauchbarer sind, als hastige Stürmer. Wir schweigen vorderhand von der unerlässlichen Anforderung, dem christlich-gläubigen Verhalten und der Sittlichkeit des Lehrers, nicht aus Unterschätzung, sondern weil wir zu seiner Zeit ausdrücklich davon handeln werden.[1]) In den früheren

Kandidaten in Beziehung auf bestimmte Lehrfächer zu prüfen, sondern auch ganz besonders darauf zu sehen hat, ob derselbe sich des Zusammenhangs von demjenigen Lehrfache, in welchem er die facultas beansprucht, mit dem gesammten Organismus des Unterrichtes bewusst ist. — Sehen wir von dem zweiten Theile von N. 4 und seiner etwas unbestimmten Fassung ab, so nähert sich der Verfasser in N. 1 und 3, sowie im ersten Theile der N. 4 unserer Auffassung, kann sich aber von der akademischen Bildung nicht loswinden, wesshalb seine Vorschläge ziemlich eklektisch aussehen.

[1]) Die feinfühlende Jugend, von welcher schon Juvenal sagt: „Maxima debetur puero reverentia", hat die Fehler des Lehrers rasch heraus, und verliert dann schmerzlich jene Hochachtung vor dem Lehrer, welche gerade den besten Knaben am unentweihten Herde der Familie anerzogen war. Roth schreibt in seiner Gymn.-Päd. (S. 370) aus eigener Jugendzeit (in dritter Person) die Worte: „Jene kindliche Achtung gegen die Lehrer, jener unbedingte Glaube an die Überlegenheit ihrer Einsichten und ihres Willens, den der Knabe von Hause aus mitbrachte, wurde durch Ungleichheit des Benehmens, durch Trägheit und eitles Streben Einzelner erschüttert, durch Anderer Leidenschaftlichkeit, Kleinlichkeitsgeist, Verdriesslichkeit, sinnliche Richtung und Geistesschlaf, oft durch Beweise von Unwissenheit allzusehr geschwächt, als dass der Vater oder die andern tüchtigen Lehrer den Riss hätten ausfüllen können." — Das 1583 zu Bordeaux gehaltene Provincial-Koncil sagt: „Tales ut plurimum evadere solent discipuli, quales fuerunt eorum magistri."

Zeiten, wo noch konkrete Verhältnisse und die Persönlichkeit den Massstab lieferten, wählte der Direktor die passenden Schüler aus und bildete aus ihnen praktische Lehrer heran; seitdem von Oben herab Alles geregelt wird, gilt die erste Rücksicht dem „Wissen", wie es sich im Staats-Examen herausstellt, und fragt man viel zu wenig darnach, ob der Mann auch zum Lehrer geboren sei.

Und doch steht das Können, das natürliche und das erworbene Können, oben an, daher muss e s in der Lehrerbildung am allermeisten befördert werden.

Schon die von uns vorgeschlagene Studienweise des Kandidaten hat das Können im Auge: er s e l b s t soll lernen und suchen, wobei er nicht von einem Theoretiker und blossen Gelehrten, sondern von einem bewährten Manne der Praxis geleitet wird.

Insbesondere möchten wir noch folgende Vorschläge machen.

Im Turnus haben die Seminaristen täglich eine Stunde lang einen lateinischen oder griechischen Auktor im eigenen Kreise und im Beisein des Vorstehers etwa am Abende in lateinischer Sprache zu erklären, worauf eine kurze Besprechung über das Vorgetragene, Einwendungen der Zuhörer oder Bemerkungen des Dirigenten folgen. Manches in solcher Weise Gearbeitete leistet dem späteren Lehrer in der Klasse gute Dienste; die Übung selbst aber schult auf alle Fälle zum Können.

Die Fertigkeit im Latein-Schreiben und Sprechen muss auf jede Weise eingeübt werden, weil der vollkommenen Erkenntniss einer Sprache nur Jener habhaft wird, welcher sie lesen, schreiben u n d sprechen kann. Hiezu tragen lateinische Lehrvorträge, das Übersetzen des Griechischen in's Latein, der Lateiner in möglichst klassisches Deutsch und nach Verlauf einiger Wochen die Rückübersetzung aus dem Deutschen in's Latein und die darauffolgende Vergleichung mit dem Texte des römischen Klassikers wesentlich bei. Natürlich muss auf die Verschiedenheit der Stilarten, den brieflichen, erzählenden, beschreibenden, rednerischen und philosophischen Stil, wohl geachtet, nicht der eine auf Unkosten des anderen zu sehr gepflegt werden. In ähnlicher Weise, wenn auch in geringem Umfange, sind die lateinischen Übersetzungen der Griechen zu Retroversionen zu benützen. Kaum möchte eine andere Praxis zur Gewinnung der Stilgewandtheit empfehlenswerther sein. Auch lateinische Versübungen in den verschiedenen lyrischen Metren sind von Nutzen.

Jährlich möchten wir ferner zwei grössere lateinische Abhandlungen, je über einen lateinischen und einen griechischen Auktor, vorschlagen. Auch kleinere Vorträge, ungefähr von $^3/_4$ Stunden, über irgend einen Stoff der Alterthumskunde, für jeden Kandidaten etwa monatlich einmal, könnten das archäologische Studium, Litteraturkunde etc. mit Nutzen anregen.

Das edelste Können jedoch ist die Kunst des Lehrens, die man aber nicht aus der Pädagogik und Didaktik, sondern durch das lebendige Vorbild lernen muss. Während wir daher die Vormittage dem Kandidaten ganz zum Selbststudium einräumen, sollten die Nachmittage dem Hospitiren in den Klassen, vorzüglich in den untersten, geweiht sein, wobei selbstverständlich die Schulen solcher Lehrer, die sich durch praktische Befähigung als wirkliche Vorbilder aufstellen lassen, bevorzugt werden müssten. Gegen Ende der Vorbereitungszeit dürfte der Besuch der obersten Klassen den jungen Mann über die Art des Lehrens bei vorgerückteren Schülern nützlich unterweisen. Auch zeitweiliges Suppliren für einen irgendwie verhinderten Lehrer, ja das Schulehalten selbst unter Oberaufsicht des Lehrers können nicht schaden.

Wir haben in den allgemeinsten Umrissen die Anlage eines philologischen Seminars angedeutet, von welchem wir gute Schulmänner, und, was ebenso wichtig ist, strebsame und weiterforschende Anfänger in der Gelehrsamkeit, nicht fertigstudirte und selbstgenügsame Lehrmandarine erwarten dürfen. Über die Dauer des Seminarstudiums lässt sich kaum eine feste Norm aufstellen, doch dürften für gewöhnlich zwei Jahre hinreichen. Bietet der junge Mann die nöthigen Bürgschaften in Beziehung auf Wissen, Können und Leben, so kann er widerruflich und nach gutem Ergebnisse der Jahresprüfungen in seiner Klasse endlich fest angestellt werden. Aber warum sprechen wir nicht von vorheriger Prüfung der Kandidaten? Weil uns das Zeugniss des Seminar-Vorstehers mehr gilt, als jede Prüfung, und weil diese letztere nur bei ganz unbekannten Kandidaten einen Sinn hat oder in dem Falle, dass ein Kandidat sich durch ein ungünstiges Zeugniss benachtheiligt glaubt und dies durch ein Examen beweisen will. Die Prüfung selbst müsste natürlich von Gymnasial-Lehrern abgenommen werden. Überhaupt aber haben wir uns durch das staatliche Schulmonopol, welches die Lehrer an das Beamtenthum ausgeliefert hat, zu sehr an die Prüfungen gewöhnt und halten dieselben für untrüglich, so wenig sie beweisen mögen. Wer prüft denn die Lehrer höchsten Ranges, die an den Universitäten? Niemand! Der Privatdocent ha-

bilitirt sich, indem er durch eine Dissertation oder Disputation seine bisherigen Studienerfolge darlegt; mit der Zeit wird er, wenn es gut geht, ausserordentlicher und endlich ordentlicher Professor. Aber warum sollte das Nämliche nicht auch bei der untersten Stufe der Gelehrtenschule, dem Gymnasium, durchführbar sein?

Noch müssen wir auf einen Einwurf, der uns sicher wird gemacht werden, zu sprechen kommen: ob nämlich der Stand der Gymnasial-Lehrer durch den Abgang der „Universitäts-Bildung" nicht in der öffentlichen Achtung sinken werde. Wir wissen nun allerdings wohl, dass die Gegenwart grosse Stücke darauf hält, dass Jemand an der Hochschule gewesen sei; wir können jedoch nicht verschweigen, dass bei solcher Meinung „der Zopf von hinten hängt." Ist eine mehrjährige Fortsetzung der Gymnasial- und Lyceal-Studien an einem philologischen Seminar nicht allermindestens dem Besuche einer Hochschule gleichzustellen? Findet ein tüchtiger Schulmann nicht die allgemeine Hochachtung und am meisten bei den Gebildetsten? Und endlich bedenke man, dass kein Jurist oder Mediciner seine Studien im praktischen Berufe so getreu fortsetzt, wie ein nach unserem Vorschlage an ernste Selbstthätigkeit gewöhnter Lehrer, welchem jedes Jahr, mitunter jeder Tag neue Studien auferlegt. Wir können daher nicht begreifen, warum die Achtung vor einem stets geistig thätigen Stand abnehmen sollte wegen des Nicht-Besuches einer Universität. Sollte übrigens eine solche an dem Orte des philologischen Seminars sein, so steht dem Kandidaten Nichts im Wege, etwa in jedem Semester eine klassische Vorlesung zu belegen, wenn das Privat-Studium hiedurch keinen Nachtheil erleidet.

Zum Schlusse noch ein Wort über die Lyceal-Lehrer. Da dieselben vorherrschend Wissenschaften vorzutragen und einzuüben haben, so muss an ihren Bildungsgang nicht derselbe Massstab, wie an jenen der Gymnasial-Lehrer angelegt werden. Im Durchschnitte mag ihnen die akademische Bildung angerathen werden, wenn sie nur nicht ausschliesslich als der einzige „Weg nach Rom" aufgebürdet wird. Warum soll z. B. der Mathematik-Lehrer nur auf der Universität sein Fach gut lernen können? Was jedoch die Lehrer der Philosophie am Lyceum betrifft, so ist überaus zu wünschen, dass sie theologisch durchgebildete Priester seien, einmal, weil die Theologie recht eigentlich die Vollendung der Philosophie ist, sodann, weil so die Bürgschaft geboten wird, dass die Philosophie nicht zur Irreleitung der Geister diene. Ohnehin wird in den allermeisten Fällen nur der Theologe der

scholastischen Philosophie, die wir aus guten Gründen wünschen müssen, mächtig sein. Was wir vor Allem und über Alles suchen und verlangen, ist die Zurückführung unserer gelehrten Stände zum christlichen Glauben und Leben; jede Bildung, welche diesem Ziele entgegenarbeitet oder aus dem Wege geht, ist ihres Namens nicht würdig, ist eine schwere Versündigung an den Söhnen der Eltern und an der ganzen Gesellschaft. [1]) Wir wissen es ja, was mitunter an Universitäten und Obergymnasien den Jünglingen als „Philosophie" geboten wird, und wie unsere gebildeten Stände gerade durch die Gelehrtenschulen zu Trägern des kalten und kahlen Unglaubens geworden sind, jenes Unglaubens, der nun in breitem Strome durch die untersten Volksschichten fliesst und die Dämme der gesellschaftlichen Ordnung zu durchbrechen droht.

Ein geistig kraftloses Geschlecht verschluckt gedankenlos alle ihm von der emancipirten Gelehrsamkeit dargebotenen Bissen, wenn sie nur aus der unterweltlichen Küche stammen, erfüllt sich auf diese Weise mit dem Trotze der Empörung gegen Gott und seine Offenbarungen, gegen alle erhaltenden Grundsätze und die Fundamente der Gesellschaft; es spricht desto mehr von Freiheit, je tiefer es in Knechtschaft fällt. Das Taciteische ruere in servitium ist der Stempel aller derartigen Zeitabschnitte.

Unselbständig ist der Lehrer, denn in seinem eigenen Bildungsgange und in seinem Unterrichte ist er an das „Reglement" gebunden; unselbständig sind die Schüler, sie

---

[1]) Am 5. Apr. 1834 erschoss sich in Bonn der 18jährige Student der Rechte, Karl von Hohenhausen, der Sohn angesehener protestantischer Eltern, ein sonst ganz vortrefflicher Jüngling, aber ein Zögling der modernen Schule, der in der Verzweiflung an sich, an der Welt und an Gott unterging. Sein unglücklicher Tod war nur die Frucht seiner Schulerziehung. Sein Vater schrieb damals: „Ein Anonymus wollte schon vor 20 Jahren den höheren Schulen die Inschrift bestimmen: ‚Hier mordet man die Menschen!' Sollte er, wenn er noch lebt und das Treiben unserer gelehrten Anstalten betrachtet, wohl geneigt sein, diese Inschrift auszulöschen? Ein Jüngling war, um in der Maturitäts-Prüfung zu bestehen, über vier Wochen nicht in's Bett gekommen; — sollte man so Etwas gestatten? Wir werden kränkliche, gehaltlose Jünglinge bilden, welche über Alles abzurtheilen, welche die Weisheit des Alters verachten, welche, weil die Akademie ihnen nach ihrem Wahne nicht viel Neues mittheilen kann, ihre schöne Zeit, für die höhere Vorbereitung auf das Leben bestimmt, mit Thorheiten vergeuden, oder gar politische Konstitutionen erträumen, und sich durch gefährliche Umtriebe im jugendlichen Leichtsinne dem strafenden Arme des Gesetzes überliefern. Erschlafft an Leib und Seele kehren sie zurück und vertraut mit Vielem geworden, ist ihnen doch die Gegenwart unbekannt geblieben." (S. den lesenswerthen Art. „Der absolute Staat und die Schule" in den histor.-pol. Bl. V, S. 449 ff.)

wollen nur das Vorgeschriebene „wissen“, die Prüfung bestehen, das Brodstudium treiben und eine Versorgung erhalten.[1] Der innere Trieb zum Suchen und Selbststudium und hiemit jede edle Selbständigkeit ist gewaltig zurückgegangen, obgleich schon der Augsburger Rektor Hieronymus Wolf um 1557 es als Ziel und Zweck des Gymnasiums hingestellt hatte: die Schüler durch Unterricht in der Religion, den alten Sprachen und der Philosophie zu solcher Selbständigkeit zu fördern, dass sie auf der Universität ohne Hilfe eines Lehrers selbständig zu leben und zu lernen vermögen.

Um dieses Ziel zu erreichen, müssen wir mit der Reform der Lehrerbildung beginnen. Wir glauben, dass der von uns gemachte Vorschlag, der jedoch nicht unsere Erfindung, sondern eine Rückkehr zur Geschichte ist, zum gewünschten Ziele führe.

---

[1]) Über die Reformbedürftigkeit unseres Schulwesens sprach der Direktor Alexi zu Saargemünd in einem Vortrage 1878 u. a. Folgendes: „Auf den höheren Lehranstalten wird über Unsicherheit im Wissen, Abneigung der Schüler gegen das Lernen, Mangel an Idealismus und das Überhandnehmen einer materialistischen Geistesrichtung geklagt. Dieselbe Erfahrung macht man auf den Universitäten. Anstatt fester Charaktere und klarer Köpfe wird ein Geschlecht herangebildet, das durch gründliches Wissen keineswegs frühere Generationen übertrifft, im Punkte der Moral vielfach lax und in der Erkenntniss der letzten Gründe des Daseins, dem höchsten Ziele der Wissenschaft, durchaus unklar ist.“ — Ist es ein Wunder, da die Philosophie entweder ganz vernachlässigt wird oder ein antitheistisches Kleid trägt?

XV.

Die Erziehungslosigkeit und die Misserziehung am heutigen Gymnasium.

Der Klageruf: „Unsere Gymnasien erziehen nicht mehr!“ erscholl bereits vor etlichen Jahrzehnten aus dem Munde der Besten und ist jetzt nahezu allgemein geworden. Auf dem Nürnberger Philologentag 1877 hob der Prof. Baumeister aus Karlsruhe hervor: „Die Höhe der Bildung eines Volkes hängt nicht von der Abrichtung auf eine möglichst grosse Summe von Kenntnissen ab, und der Unterricht macht doch überhaupt nur einen Theil der gesammten Kultur aus. Eine grosse Summe von Kenntnissen, ja selbst ein hoher Grad von guter wissenschaftlicher Bildung macht noch nicht sittlich gut, macht noch nicht glücklich! Es gehört in der That viel mehr dazu, als der blosse Unterricht. Die Schule muss vor Allem die sittliche Erziehung des Menschen in's Auge fassen; sie muss das Gefühl veredeln, den Willen fest machen, die Thatkraft üben; sie muss den Menschen mit einem eisernen Fonds religiös-sittlicher Vorstellungen erfüllen und diese in Gesinnung zu verwandeln suchen.“ — Leistet nun das heutige Gymnasium in der Jugend-Erziehung dasjenige, was man von ihm verlangen muss? Im Grossen und Ganzen — Nein! wobei wir jedoch freudig zugestehen, dass es unter Lehrern und Schülern recht ehrenwerthe Ausnahmen gibt, aber nicht wegen, sondern trotz der heutigen Schuleinrichtungen. Und seit dem Sommer 1878 wird der Gräuel der Verwüstung auf dem Felde der Erziehung durch die

Schule selbst von den bisherigen Gönnern der modernen Ideen eingestanden.

Konnte man bessere Erfolge erwarten aus einem Systeme, das auf den Grundsätzen des verschwommenen und verkommenen Rousseau, des Trinitätsläugners Basedow und des kritisch-hellenistischen Wolf aufgebaut wurde und in einer bewussten oder unbewussten Gegnerschaft gegen das positive Christenthum wurzelte?

In der That sind die Misserfolge der Neu-Schule in der Erziehung noch unvergleichlich grösser, als im Unterrichte selbst. Entweder wird — allgemein gesprochen — gar nicht, oder, wo es dennoch geschieht, meistens falsch erzogen. Wir sprechen daher von der Erziehungslosigkeit und von der Misserziehung am heutigen Gymnasium.

I. Die Erziehungslosigkeit.

Ein Grundirrthum der modernen Pädagogik auch an den Gelehrtenschulen ist die Läugnung der Erbsünde und der gefallenen Natur des Menschen, zugleich die reichlich sprudelnde Quelle der Revolution, besonders auf gesellschaftlichem Gebiete. [1]) Nach der Lehre des Christenthums bleibt im Getauften, nach der Tilgung der Erbschuld, doch die Begierlichkeit (concupiscentia) als glimmender Docht der später entbrennenden Leidenschaften zurück. Desshalb ist es eine heilige Pflicht des Lehrers, den Schüler nicht blos zu unterrichten, sondern auch den jugendlichen Charakter zu bilden zur Niederkämpfung der Leidenschaften und zur Übung des Guten, zu einem übernatürlichen Leben aus dem Glauben und mit der göttlichen Gnade, die uns vorzüglich in den Sakramenten der Kirche mitgetheilt wird. [2])

---

[1]) Rousseau's „Emil" beginnt mit dem Satze: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers hervorgeht; Alles artet aus unter den Händen des Menschen." Und an einem anderen Orte (Oeuvres, t. XI, p. 18, Br. an den Erzb. von Paris) sagt er: „Das Grundprincip aller Moral, auf welches ich mein Raisonnement in allen meinen Schriften gebaut, und welches ich im Emil mit aller mir möglichen Klarheit entwickelt habe, ist: dass der Mensch ein von Natur gutes Wesen sei, welches Gerechtigkeit und Ordnung liebe, und dass keine ursprüngliche Verkehrtheit im menschlichen Herzen wohne."

[2]) Der prot. Oberschulrath Dr. Wiese sagt in seinem Berliner Vortrag über „Deutsche Bildungsfragen der Gegenwart" (27. Febr. 1871): „Der christliche Glaube ist die tiefste, reichste, mächtigste Synthesis, die Himmel und Erde umfasst, Göttliches und Menschliches verbindet."

Aber schon hier sind wir auf einem der Neu-Schule unlieben Gebiete angelangt. Moderne Philologie und christliche Erziehung — welche Gegensätze! Was noch „christlich“ ist am Gymnasium, das hat der Religionslehrer in wenigen wöchentlichen Stunden seines Faches zu besorgen, die Gelehrtenschule selbst gehört dem Hellenismus und dem reinen Menschenthum, den Idealen Rousseau's, Basedows und Wolfs. Der Grundcharakter der Neuerungen im Gymnasial-Wesen war eine gewisse Gegnerschaft gegen die im Grunde christliche alte Schule; im Wesen einander gleich, strebten sie darnach, ein neues Geschlecht zu bilden, das heller sehe, als die vorhergehenden Geschlechter, das, von den Schlacken des Aberglaubens befreit, an der Hand der Natur und des klassischen Alterthums weiser und glücklicher sein werde. Seit Wolf hatte sich „die Philologie von der Theologie emancipirt“: die Laisirung der Lateinschulen wurde grundsätzlich betrieben, den Theologen das Lehramt an denselben immer schwerer gemacht, das „Theologische“ von der neuen Alterthums-Wissenschaft ganz auf die Seite gesetzt oder gar bekämpft, und eine allseitige Gleichgiltigkeit gegen positives Christenthum nicht mehr als Unzier des Lehrers anerkannt. Man stand auf dem Boden des lauteren Menschenthums und wollte nur noch lehren, denn was sonst aus den jugendlichen Geistern emporsprosste, war ja natürlich, also gut. Wolf selbst liess einen Schatten von Erziehung höchstens an den untersten Klassen zu und hielt insbesondere die Anwendung religiöser Grundsätze dabei für fehlerhaft. („Vel honestissimis consiliis peccatur ab iis, qui educandi rationes omnes ad unam religionem vel ethicam virtutem referendas arbitrantur.“) Ihm aber folgen weitaus die meisten Lehrer, und so ist die grundsätzliche Erziehungslosigkeit ein unheilvolles Merkmal unserer Gymnasien geworden. [1]) Zum Christen mag höchstens der Religionslehrer den Jüngling heranbilden, das Gymnasium als solches kennt nur den Menschen, und der „Mensch“ wächst von selbst.

Man missverstehe uns nicht! Wir sagen nicht: alle Gymnasial-Lehrer der neueren Zeit sind Anhänger des Naturalis-

[1]) Damit man uns nicht der Übertreibung beschuldige, führen wir die Worte Roth's (Gymn.-P., S. 43) an: „Es ist nicht zu bestreiten, dass eine Unzahl von Gymnasial-Lehrern die Erziehung der Jugend zum christlichen Glauben und Leben mit Entschiedenheit nicht als Princip für ihren Beruf anerkennen und dem Christenthum in der Schule nur sovielen Raum zugestehen, als dem Religionsunterricht zugemessen ist; dass also die Idee der Erziehung zu christlichem Glauben und christlichem Leben faktisch aufgehört habe, Lebensprincip für die gelehrten Schulen zu sein.“

mus und Abtrünnige des Christenthums. Dies wäre eine Übertreibung und Verleumdung, die von so manchen ehrenwerthen Ausnahmen Lügen gestraft würde. Was wir sagen, gilt nicht sowohl den Personen, als vielmehr dem ganzen Systeme, das auf die Erziehungslosigkeit hinausläuft, und gegen welches der beste Schulmann kaum Etwas ausrichten kann, am wenigsten unter einem liberalen Unterrichts-Minister, der mit tausend knechtischen Augen sieht und ebensolchen Ohren hört. Daher ist die allgemeine Klage über die Vernachlässigung der Erziehung begründet und berechtigt. „Man erzieht jetzt selten Menschen mit individuell ausgeprägtem Wesen", klagte der Saargemünder Direktor Alexi in einem Vortrage 1878,[1] „sondern meist mittelmässige Durchschnittsmenschen, die nur für das Examen oder den Broderwerb arbeiten, die nirgends mehr in die Tiefe der Wissenschaft eindringen, sondern die innere Hohlheit durch einen angelernten Wissenskram und nichtssagende Phrasen verdecken." Ja unsere Zeit hat sich an diese auf den Gelehrtenschulen gezüchteten „Durchschnittsmenschen" so sehr gewöhnt, dass ein Mann von Charakter und geistiger Selbständigkeit wohl niemals ein härteres Loos hatte, als in dieser schwächlichen Epigonenzeit, in welcher Alles und Alles zur vorschriftmässigen Schablone wird.

Über dieses pädagogische Thohu Wabohu hilft man sich mit klingenden Redensarten weg. Seit Wolf geistert in den Amts- und Schulstuben die „harmonische Bildung" des Jünglings, unter der man sich Alles und Nichts denken kann, die „Humanität", von welcher Niemand weiss, was sie sei, die „höhere Bildung", die über die Erde und Natur nicht hinauskommt. Noch im J. 1875 schrieb Jemand den pyramidalen Satz: „Als würdig und fähig zur Herrschaft auf dem pädagogischen Gebiet sind schliesslich nur diejenigen erfunden worden, welche sich stets unter die Zucht der pädagogischen Begriffsarbeit — und diese liegt in der philosophischen Pädagogik — gestellt haben." Was sich der Mann wohl unter diesen Wörtern gedacht hat? Nichts! Er wollte eben den Mangel aller Erziehung beschönigen.

Thatsächlich setzt sich das heutige Gymnasium stolz über die Erziehung, besonders die christliche, hinweg, wenn man nicht das hohle Moralisiren, das bisweilen vorkommt, aber gar in den höheren Klassen von den Schülern verabscheut wird, als erziehliche Thätigkeit hinnehmen soll.[2]

---

[1] ‚Köln. V.-Z.', 18. Apr. 1879.

[2] Aus Krakau, 20. Dec. 1879, meldet die ‚Germ.' (Nr. vom 23. Dec. 1879) Folgendes: Der Herr Bischof von Przemysl, Msgr. Hirschler, hat an den k. k. Schulrath ein Schreiben gerichtet, in welchem er sich über

Da man jedoch die Erziehungspflicht der Schule nimmermehr läugnen kann und trotzdem vor der thatsächlichen Misskennung derselben steht, so hat man eine amtliche Ausflucht erfunden; denn wo Begriffe fehlen, da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein. Der ehemalige Kultus-Minister Falk sprach in seiner vielgenannten Schulrede (Jan. 1879) von der „Erziehung durch den Unterricht.“ Da haben wir das nämliche Ding, das wir ehrlicher Erziehungslosigkeit nennen. Denn besteht die ganze pädagogische Thätigkeit nur in dem Unterrichte, so gibt es überhaupt keine Erziehung mehr, da sich der Unterricht an die Erkenntniss richtet, während die Erziehung den Willen und die That erfasst, d. h. darin besteht, dass die Jugend durch Gewöhnung eine gewisse Leichtigkeit gewinnt, die Leidenschaften und alles Böse zu meiden, das Gute und Gott Wohlgefällige trotz etwaiger Schwierigkeiten zu thun. Zwar muss der Wille den Gegenstand, nach welchem er strebt, zuerst erkannt haben (ignoti nulla cupido), aber es wäre ein gefährlicher Irrthum zu wähnen, dass die Erkenntniss des Guten, also der Unterricht in demselben, schon hinreiche zur Heranbildung sittlicher Menschen. Schon die Ovidische Medea klagt: „Video meliora proboque; deteriora sequor;“ und ähnlich bekennt der heilige Paulus (Röm. 7, 15), dass er — ohne die Gnade — nicht das

den Mangel an religiöser Erziehung in den unteren und mittleren Schulen Galiziens beklagt und um Abhilfe ersucht. Vor Allem wünscht er, dass die Zöglinge der Mittelschulen (Gymnasien und Realschulen) angehalten werden, vier Mal im Jahre die hl. Sacramente zu empfangen, und dass ihnen zu diesem Behufe schulplanmässig die nöthige Zeit zur Vorbereitung etc. eingeräumt werde, was jetzt nicht der Fall ist. Weiter findet es der Kirchenfürst höchst verderblich, dass beim Maturitätsexamen der Nachweis der nöthigen Religionskenntnisse nicht verlangt werde, was unzweifelhaft jenen kirchlichen Indifferentismus und jene erschreckliche Unwissenheit in religiösen Dingen zur Folge habe, die sich in der heranwachsenden Generation bereits sehr bemerkbar machen. Schliesslich lenkt Herr Bischof Hirschler die Aufmerksamkeit des k. k. Schulrathes auf die unheilsamen Folgen hin, welche die Anstellung andersgläubiger oder ungläubiger Lehrer an katholischen Schulen auf das Gemüth und die religiöse Überzeugung der Schüler haben müsse. Unter mehreren zur Begründung dieses Punktes angeführten Thatsachen kommt auch der gewiss interessante Fall vor, dass der k. k. Schulrath die Leitung einer katholischen Volksschule einem Juden anvertraut und dieselbe erst auf die nachdrücklichsten Proteste der Gemeinde ihm entzogen hat. Bei aller Toleranz, auf die sich die Galizier etwas zu Gute thun zu dürfen glauben, geht eine derartige Amalgamirung von Christen und Juden denn doch etwas zu weit. Sollte da, wie wir hoffen wollen, nicht bald eine Wendung zum Guten eintreten, dann werden sich, fürchten wir, die Worte des Herrn Bischofs Hirschler bewahrheiten: „Die Kluft, welche durch das jetzige Schulsystem zwischen Schule und Kirche gegraben wird, wird sich einst an Volk und Gesellschaft bitter rächen.“

Gute thue, das er wolle, sondern das Böse, das er nicht wolle. Der Verbrecher weiss sehr wohl, dass seine That schlecht und strafwürdig ist: nicht am Erkennen fehlt es ihm, sondern am Wollen des Guten. Das liberale Sprüchlein von der Moralisirung der Völker durch Unterricht ist durch die Verbrecher-Statistik Italiens und des neu-deutschen Reiches aus dem jüngsten Jahrzehnte so durchlöchert worden, dass es mit Ehren nicht mehr kann gebraucht werden. Somit ist die Phrase von einer „Erziehung durch den Unterricht" nichts Anderes, als ein verhülltes Eingestehen der Erziehungslosigkeit, dieses grossen Übels unserer heutigen Gymnasien.

Wo ruht denn überhaupt letzten Ortes die Sittlichkeit des Menschen? Im Gewissen! Die Norm des Gewissens aber ist der Glaube an Gott, den gerechten Richter. Somit fällt die religiöse und die sittliche Erziehung als gleichbedeutend zusammen. Aber der unser Gewissen regelnde religiöse Glaube ist nicht ein vager, zwischen Himmel und Erde schwebender „Naturglaube", sondern diese positive Religion und Kirche, welcher die Gymnasiasten angehören. Sollte daher irgendwie — und die Thatsache steht fest — durch das moderne Schulwesen die Jugend gleich am Beginne ihrer gelehrten Bildung am Glauben Schaden leiden, so muss gleichzeitig ein Rückgang in der Sittlichkeit sich einstellen.

Aber wir sollen nicht etwa zu rein-menschlicher, sondern zu christlicher, übernatürlicher Tugend erziehen, welche nur durch die Gnade möglich ist. Man spreche uns desshalb nimmermehr von einer christlichen Erziehung an Anstalten, wo die Schüler nicht zu innigem Umgange mit Gott und zum Empfange der Gnadenmittel, der hh. Sakramente, angeleitet werden. Thut nun unser heutiges Staats-Gymnasium als solches dieser Pflicht genug? Ja, wagt es auch nur das Wort „Christliche Erziehung"? Der Religionslehrer mag es in seinem Fach als esoterische Weisheit behandeln, die Lateinschule selbst ist rein-menschlich geworden, ihre Heiligen sind Cicero und Platon; der Lehrer der Zoologie und Physik wird hundertmal die „Natur" preisen, bevor der Name Gottes und Seines Christus über die Lippen kommt.

Das Mildeste also, was wir in dieser Beziehung der Neu-Schule vorwerfen können, ist die Erziehungslosigkeit.

2. Die Misserziehung.

Wohl nirgends mehr, als in Sachen der Erziehung, gilt das Wort des Herrn, dass, wer nicht mit Ihm sammle, zerstreue,

dass der gegen Ihn sei, der nicht mit Ihm sei. Schon der Umstand, dass unser Gymnasium nicht erzieht, schliesst den sittlichen Rückgang der studirenden Jugend ein, weil es im geistigen Leben keinen Stillstand gibt, also derjenige zurückschreitet, der nicht voranschreitet. — Aber es treten noch ganz positive Missstände hinzu, welche den Vorwurf einer wirklichen Misserziehung begründen.

1. Auf Seite unserer Philologen begegnet uns so oft die Überschätzung des klassischen Heidenthums, jener humanistische Schwach- und Unglaube, welcher bereits den Humanisten des 16. Jahrhunderts anklebte, der seit dem letzten Viertel des 18. Jahrhunderts unsere Anstalten immer mehr durchsäuert und zu Heckplätzen eines unchristlichen Geistes gemacht hat. Der bonus Ciceronianus et malus Christianus ist fast ein stehender Typus geworden, da die Lehramts-Kandidaten schon grossentheils vom Gymnasium derartige Anschauungen mitbrachten, auf der Universität dieselben in vollen Zügen einschlürften und beim Staats-Examen am allerwenigsten auf christlichen Sinn, auf die Befähigung zu christlicher Jugend-Erziehung geprüft wurden, ja unter liberalen Unterrichts-Ministern jede Massregelung befürchten mussten, wenn sie sich in Wort und That als überzeugungstreue Söhne ihrer hl. Kirche bewährten.[1])

In solchen Händen bieten nun die heidnischen Schriftsteller eine grosse Gefahr für die Schule: sie werden zu einer wahren Wiedergeburt des Heidenthums (Renaissance) in den herrschenden Klassen des Volkes. Schon Origenes (ep. ad Greg. 2. 3.) äussert: „Für Manche ist es ein Übel, mit den Ägyptern, d. h. den profanen Wissenschaften, zu verkehren, nachdem sie sich zum Gesetze Gottes [Christenthum] bekannt haben. . . Durch die Erfahrung belehrt behaupte ich, dass nur Wenige das Nutzbare Ägyptens [des Heidenthums] mitnehmen und es zum heiligen Dienste Gottes benützen; Viele aber gleichen dem Idumäer Ader. Ich meine diejenigen, welche aus der griechischen Weisheit irrgläubige Sätze erzeugen und ihre Erfindungen den hl. Schriften anhängen, ihre Götzenbilder in Dan aufstellen und so an den Grenzen der Heiden wohnen.“ Nur sorgfältiges, aufmerksames und gläubiges Studium der

[1]) Hist.-pol. Bl., B. 35, S. 415. — Katholik, 1878, Nov. u. Dec., N. 37 und 44 „Briefe eines katholischen Schulmannes an einen Kollegen.“ — Der höhere Unterricht und die christl. Weltanschauung, von einem Rheinländer, Freib. 1879.

hl. Schrift mit Gebet könne dagegen schützen.[1]) Der heilige Basilius d. Gr. verfasste eine eigene Warnungsschrift an die Christen „Über das Lesen der heidnischen Bücher (de leg. libr. gent.)“; die gewissenhafte Unterscheidung des rein Heidnischen vom allgemein Vernünftigen und vom Christlichen ist so alt, wie das Christenthum überhaupt, wird aber von der Neu-Schule meistens vernachlässigt, so dass unsere Jünglinge unmerklich in jenen unheimlichen Gedankenkreis verfallen, der durch Christi Werk auf ewig begraben sein sollte. Was die Christen von Anfang an aus den Klassikern lernen wollten, war nur die Übung des jugendlichen Geistes und die schöne äussere Form, nicht die hellenistische Weltanschauung und der heidnische Sinn. Ja, Tertullian, der gern das Kind mit dem Bad ausschüttete, nennt gar die griechischen Philosophen die „Patriarchen aller Ketzer“ und verlangt in gewohnter Übertreibung, dass die Christen gar keine heidnische Schriftsteller lesen sollen.[2]) Ihm nachtretend haben in den fünfziger Jahren der sonst so verdiente Abbé Gaume und seine Anhänger den Stab über die heidnischen Klassiker überhaupt gebrochen und der ausschliesslichen Lesung christlicher Schriftsteller in den Schulen das Wort geredet; im guten, jedoch zu heissen Eifer waren sie zu weit gegangen, da der Missbrauch allein vom Übel, der gute Gebrauch nützlicher Dinge nicht wegen des Missbrauches zu verwerfen ist. Man hebe den Missbrauch und belasse den Gebrauch! Der Streit ist längst entschieden, geht uns also nicht mehr an.[3]) Seit den ersten Jahrhunderten bis heute wurden heidnische Auktoren in den christlichen Schulen, aber auf christliche Weise gelesen; die reli-

---

[1]) Cf. Pseudo-Orig. in prooemio ad philosophumena; — Clem. Alex., strom. I, 2. — Mehreres bei P. Bened. Braunmüller, O. S. B., „Beiträge zur Gesch. der Bildung in den drei ersten Jahrh. d. Christenth.“, Mettener Progr. auf 1854—55, S. 32 ff.

[2]) „Hæreticorum patriarchæ“, adv. Hermog. c. 8. In seinem Buche De præscript. c. 7 sq. fragt er: „Was hat denn Athen mit Jerusalem gemeinsam? Was die Akademie mit der Kirche? Was die Ketzer mit den Christen? . . Die mögen wohl zusehen, welche ein stoisches und platonisches und dialektisches Christenthum hereingeschleppt haben! Nach Jesus Christus und den Evangelien brauchen wir keine vorwitzige Untersuchung mehr. Da wir den Glauben haben, sollen wir über den Glauben hinaus noch Etwas wünschen?“ — Übrigens liessen sich die Christen hiedurch nicht vom guten Gebrauche der heidnischen Schriftsteller abschrecken, und Tertullian selbst nennt in seinen verschiedenen Schriften mehr als 160 Heiden, deren Bücher er selbst benützt hat.

[3]) Daniel S. J., klassische Studien in der christl. Gesellsch., deutsch, Freiburg 1855. — Kleutgen S. J., die heidnischen Schriftsteller in den christl. Schulen. (Die alten und die neuen Schulen, 2. A., S. 96 ff.)

giösen Orden, welche an Gymnasien wirkten, merkten hieraus nicht den geringsten Schaden, ja sie erzogen wahrhaft christliche Gelehrte, Beweis genug, dass nur der ungläubige Missbrauch des Alterthums die jungen Herzen vergiftet.

Dass nun solcher Missbrauch des Alterthums von der neueren Philologie getrieben worden ist und noch getrieben wird, ist nicht zu läugnen. Statt die schöne Form der Alten ausschliesslich zum Vorbilde zu nehmen, das menschlich Wahre in ihren Gedanken anzuerkennen, das Falsche als heidnische Blindheit zu verwerfen, durch das Licht des Christenthums zu erleuchten und so der geoffenbarten Wahrheit dienstbar zu machen, hat man das Griechenthum und Römerthum in Bausch und Bogen als Bildungs- und Erziehungsmittel unserer christlichen Jugend aufgestellt und die Gymnasien vielfach zu Pflanzstätten eines neuen Heidenthums erniedrigt. „Die Frucht solcher Gymnasialbildung aber", sagen die hist.-pol. Bl. (B. 35, S. 415), „ist eine Zersetzung des christlichen Bewusstseins und Lebens der jungen Leute durch heidnische Ingredienzien in solchem Grade, dass für sie freilich von der Hochschule Alles zu fürchten steht, wie es denn Thatsache ist, dass unter den von der Universität Zurückgekehrten, mit Ausnahme der Theologen, solche Männer als Seltenheit zu betrachten sind, welche ihrem katholischen Glauben noch treu geblieben sind. Ein Umschwung an den Gymnasien ist aber desshalb sobald nicht zu erwarten, weil ihre Lehrer . . in der Regel den nämlichen Geist wieder in sich aufnehmen. Und wenn auch einzelne Männer den christlichen Sinn rein bewahren und darnach wirken wollen, so wird es ihnen immer schwer fallen, das Princip in der Praxis zur Anwendung zu bringen, da sie für ihre Richtung erst Bahn brechen sollen, und die vorhandenen philologischen Hilfsmittel selbst ihnen fortwährend im Wege stehen.[1])

[1]) Als Gegengewicht gegen die Heiden wurden bereits in den ersten christlichen Jahrhunderten neben den Klassikern auch Bücher der heiligen Schrift gelesen. Die apostolischen Konstitutionen (IV, 11) verlangen: „Unterrichtet eure Söhne im Worte des Herrn; von Kindheit an lehret sie die hl. Schriften." Mit diesem alt-christlichen Gebrauche stimmt das Statut der alten katholischen Universität Paris: „Quibus (sc. ceteris disciplinis) si addatur quotidiana Scripturae sacrae quantulacunque mentio, hoc velut divino sale reliqua puerorum studia condientur . . . Petamus sane a profanis scriptoribus sermonis elegantiam et ab iis verborum optimam supellectilem mutuemur . . . Sed absit, ut in iis, quemadmodum olim Augustinus de suis magistris conquerebatur, incautis adolescentibus vinum erroris ab ebriis doctoribus propinetur. Quî autem poterimus id vitare periculi, nisi tot profanis ethnicorum hominum vocibus inseratur divina vox, christianisque

Die Überschätzung des Heidenthums hat an unseren Lateinschulen das christliche Licht, die wahre Centralsonne alles Unterrichtes und aller Erziehung, unter den Scheffel gestellt, aus dem Mittelpunkte an die Peripherie gerückt und der Obhut eines ziemlich unmächtigen Fachlehrers übergeben, der in wenigen Stunden dasjenige, was der heidnische Antiquarius in den vielen Stunden zertreten hat, unmöglich neu pflanzen kann. So ist die Grundlage aller Erziehung, die Religion des Christenvolkes, unterwühlt, und das Neu-Heidenthum den jugendlichen Herzen desto gefährlicher, in je schöneren Formen es sich darbietet und je verführerischer es den erwachenden Leidenschaften schmeichelt. [1])

2. Das zweite Element der Misserziehung sind die sog. „Natur-Wissenschaften“, die erfahrungsmässig von unserer in der Empirie befangenen Gegenwart als Haupthebel gegen die göttliche Offenbarung angewendet werden, wie uns die verschiedenen Naturforscher-Versammlungen klar beweisen. Wenn der Wiener Prosektor Rokitansky nicht an das Dasein einer Seele glaubte, weil er in den Tausenden von ihm zerschnittener Leichen keine Spur von ihr entdeckt hatte, so hängt nach Dr. Frauenstädt „der ganze Kulturfortschritt davon ab, dass dem supranaturalistischen Glauben immer mehr Terrain entzogen wird;“ denn „anstatt den atheologischen Materialismus zu schwächen, sollte man bedenken, wie viel Gutes er stiftet, und wie viel die Menschheit ihm zu verdanken hat, wie sehr hingegen die supranaturalistische Theologie — sei es nun, dass sie mehrere Götter oder nur Einen die Welt beherrschen liess, dass sie polytheistischer oder

---

scholis, ut decet, quotidie intersit, imo præsideat unus hominum magister Christus!“ Noch 1703 wurde dieses Statut vom Parlamente mit den Worten eingeschärft: „Les écoliers ne passent jamais un jour sans apprendre par coeur une ou deux maximes de l' Ecriture sainte.“ Rolin, la manière d'enseigner . . . 4. éd. p. XX et suivv.

[1]) „Was von den (heidnischen) Philosophen und Geschichtschreibern gesagt worden ist, scheint glaubwürdig zu sein wegen der schönen Darstellungsweise (παρὰ τὸ φράσει κεκαλλωπίσθαι); es zeigt sich aber ihre Rede als eitel und abgeschmackt, weil sie von einfältigen Possen übersprudelt und kaum einige Wahrheit enthält. Und scheint auch etwas Wahrheit darin zu sein, so ist sie doch mit Irrthum gemischt. Und gleichwie etwas tödliches Gift, mit Honig oder Wein oder sonst gemischt, das Ganze unnütz und verderblich macht, so ist auch die heidnische Redefülle nichts weiter, als vergebliche Arbeit, und vielmehr ein Verderben für jene, die darauf merken.“ S. Theophil. ad Autol. II, 12. Die Gnostiker, Pelagianer, Manichäer etc. schöpften ihre falschen Lehren vorherrschend aus heidnischen Quellen. Sozom. 3, 16. Clem. Al., str. 6, 7 sqq. Irenæus, adv. haer. 2, 14. Tertull., de anima 23.

monotheistischer Supranaturalismus war — die Menschheit in Erkenntniss der Wahrheit und im praktisch-moralischen Fortschritte aufgehalten hat.“ [1]) Ob nun auch an unseren Gymnasien die Naturfächer im Sinne eines Frauenstädt, Büchner, Cotta, Burmeister, Virchow, Moleschott, Vogt, Rossmässler, Müller, Ule, Czolbe, Heckel, Brehm etc. gegeben werden, darüber belehren uns gewisse Landtagsverhandlungen und die tägliche Erfahrung. Schon im J. 1854 [2]) klagten die piemontesischen Bischöfe in einer Eingabe an den König über die dortigen Gymnasien: „An einigen Orten benützt man den Unterricht, um den Geist der Jugend mit falschen Ideen und Doktrinen anzufüllen, an anderen, um das Herz zu verderben. Die Weltgeschichte musste dazu dienen, den Papst, die Bischöfe und Diener der katholischen Religion zu verleumden; die Geologie, Naturgeschichte und selbst das Zeichnen werden gebraucht, um den Pantheismus einzuflössen, die Schamhaftigkeit zu verletzen, die Gemüther zur völligen Sittenverderbniss vorzubereiten.“ Somit hat sich ausser der Philologie auch die Kenntniss der Natur von der „Theologie“ emancipirt — und da soll man nicht von Misserziehung sprechen!

3. Die nothwendigen Folgen eines solchen Unterrichtes sind: Kälte, Verachtung, ja Hass gegen das Christenthum.

Huldigt doch das Organ der liberalen Lehrerschaft Bayerns der Ansicht, „das Christenthum vergifte die Schule“, [3]) ein Geständniss, das wie ein greller Blitz die finsteren Abgründe erhellt, in welche unsere Gymnasial-Erziehung vielfach versunken ist. Seit der Ära Rousseau-Basedow-Wolf ist die Gelehrtenschule mehr und mehr zu einer Pflanzstätte religiöser Gleichgiltigkeit und der hieraus entspringenden Folgen geworden. Der Verfasser der Schrift „Der Societät Jesu Lehr- und Erziehungsplan“ (Landshut, 1833, S. 5) klagt bereits in seinen ungleich besseren Tagen: „Siehe unsere Jugend an, zumal jene, welche den Gelehrtenschulen zugethan ist! Mir grauete, von ihr eine Schilderung zu geben. Daran zweifelt

---

[1]) Der Materialismus. Seine Wahrheit und sein Irrthum. Eine Erwiderung auf Dr. L. Büchners „Kraft und Stoff“ von Dr. Julius Frauenstädt, Leipz., Brockhaus, 1856.

[2]) Ami de la religion, 13. Mai 1854.

[3]) ‚Germania‘, 18. Aug. 1875. — Die bayerische Lehrerzeitung (1871, N. 30) verlangt in einem Aufsatze „Neue Gesichtspunkte“ als Basis der modernen Pädagogik nicht mehr und nicht weniger, als die Darwin'sche Abstammungs-Theorie. Dr. Dippel, christl. Gesellschaftsl., Regensburg, 1873, S. 382.

doch kein Einsichtiger mehr, dass alles revolutionäre Treiben in Europa eine Folge ist unserer Schulen, welche so offenbar zum Antipoden aller positiven Religion und besonders des katholischen Christenthums sich erhoben haben. Dieser Geist liegt, wenn auch nicht immer in offenbaren Ausdrücken kennbar, doch heimlich und tieferblickenden Augen kennbar in den Lehr- und Erziehungsplänen, die seit dreissig und vierzig Jahren an das Licht getreten; alle haben die Anlage in sich, die Jugend zu dechristianisiren; und es ist so listig angelegt, dass es manche der Bessern und Besten nicht merken, ja vielmal selbst ohne ihr Wissen zum Verderben wirken, vielmal, das Übel auch merkend, es nicht zu verhindern wagen."

Wir denken bei diesem Schauder der Verwüstung nicht an ein einzelnes Land, denn das nämliche Unheil tritt in allen liberalisirten Staaten unseres Erdtheils auf, hat darum den obersten Wächter des Christenthums, den hl. Vater zu Rom, schon wiederholt zu den bittersten Klagen und ernstlichsten Warnungen veranlasst. Papst Gregor XVI. schildert in seinem Rundschreiben Mirari vom 15. Aug. 1832 den Ruin des Glaubens und der Sitten der Jugend durch die schlechten Gelehrtenschulen, die darauf ausgehen, die von Gott gestiftete Kirche dem Hasse der Völker auszuliefern, die ungeheuerlichsten Irrlehren zu verbreiten, die Herzen der Jugend in religiöser und sittlicher Beziehung abgründlich zu verderben. [1])

Im nämlichen Sinne klagen die bayerischen Bischöfe auf der Freisinger Konferenz (1850): „Wenn die Bischöfe es nicht unerwähnt lassen, dass ihrer Wahrnehmung nach der Verfall der Religion und Sitten unter den Studirenden . . auf eine wahrhaft erschreckende Weise seit den letzten drei Jahren zugenommen hat, so genügen sie hiemit nur einer schmerzlichen Pflicht." [2])

Wenn daher unsere gebildeten Stände so manchfach durch widerchristliche Gesinnung im schneidendsten Gegensatze zu unserem guten Volke stehen, so müssen wir die Schuld hievon ganz besonders unseren Gymnasien zuschreiben. „Was die

---

[1]) „Divina Ecclesiæ auctoritas oppugnatur, ipsiusque juribus convulsis, substernitur ipsa terrenis rationibus, ac per summam injuriam odio populorum subjicitur in turpem redacta servitutem. Debita Episcopis obedientia infringitur, eorumque jura conculcantur; personant horrendum in modum Academiæ ac Gymnasia novis opinionum monstris, quibus non occulte amplius et cuniculis petitur catholica fides, sed horrificum ac nefarium ei bellum aperte jam et propalam infertur. Institutis enim exemploque præceptorum, corruptis adolescentium animis, ingens religionis clades morumque perversitas teterrima percrebuit."

[2]) Collectio Lacensis, t. V, col. 1180 c.

Familie bildet", sagt Bischof von Ketteler, [1]) „gehört noch vorwiegend dem Christenthume an; was die mittlere und höhere Schule bildet, ist schon grossentheils dem modernen Unglauben zugefallen. Die Familie ist noch wesentlich christlich. . . Dieser Grundpfeiler steht noch und hält die Gesellschaft, wenn er auch schon vielfach erschüttert ist. Das öffentliche Leben aber ist vorwiegend unchristlich, ungläubig: und dieses ist hervorgegangen aus unseren Schulen."

4. Ist es dann ein Wunder, wenn die Unsittlichkeit bei der studirenden Jugend so grosse Verwüstungen anrichtet? Gerade in den Jahren der erwachenden Leidenschaften (calente juventute), in welchen die wirksame Furcht Gottes und die innigste Hingabe an himmlische Dinge die einzige Rettung vor früher Entweihung wäre, ist das unbezahlbare Kleinod der Religion vom pädagogischen Wahnsinne längst in den Staub getreten. Unter solchen Umständen ist die Lektüre der Alten und vorzüglich der Dichter erst recht gefährlich. Klagt doch schon Cicero über die Verweichlichung und Entsittlichung der Gemüther durch das Lesen gewisser Dichter. [2]) Das in solchen Dingen überaus blinde Heidenthum suchte, ähnlich wie der emancipirte Theil unserer heutigen Belletristen, gerade im „Pikanten" einen vorzüglichen Reiz, wie der weichlich-lüsterne Katull selbst eingesteht [3]); und eben desshalb hüteten sich nach den Worten Martials, [4]) des Lieblingsdichters Domitians, die ernsteren Lehrer wohl, ihren Zöglingen unterschiedslos Gedichte vorzulesen. Der ernste Juvenal

---

[1]) Freiheit, Autorität und Kirche, 4. A., Mainz, 1862, S. 206 f.

[2]) Disp. Tuscul. II, 11: „Poëtæ molliunt animos nostros; ita sunt deinde dulces, ut non legantur modo, sed etiam ediscantur. Sic ad malam domesticam disciplinam vitamque umbratilem et delicatam quum accesserunt etiam poëtæ, nervos omnes virtutis elidunt. Recte igitur a Platone educuntur ex ea civitate, quam finxit ille, quum mores optimos et optimum reipublicæ statum exquireret. At vero nos, docti scilicet a Græcia, hæc a pueritia legimus et discimus; hanc eruditionem liberalem et doctrinam putamus." — Auch Plautus (capt. in epilogo) bekennt: „Paucas poëtæ reperiunt fabulas, ubi boni meliores fiant." Cf. Arnob. IV, 36.

[3]) C. 16 ad Aur.:

Nam castum esse decet pium poëtam
Ipsum, versiculos nihil necesse est;
Qui tum denique habent salem ac leporem,
Si sunt molliculi ac parum pudici,
Et quod pruriat incitare possunt.

[4]) Z. B. I, 36 ad Corn.:

Versus scribere me parum severos,
Nec quos prælegat in schola magister,
Corneli, quereris.

warnt jeden Lehrer in seinen berühmten Versen, das sittliche Gefühl der Jugend auch nur im Entferntesten zu verletzen[1]), und seinem Rathe sind alle christlichen Erzieher gefolgt. Solange die Lateinschule christlich war, bekamen die Schüler nur vom Schmutze gereinigte Ausgaben in die Hände, bis es da und dort, zum Glücke in Österreich nicht, unsern philologischen Antiquaren einfiel, dass auch der klassische Unrath lauteres Gold, sogar für die Jugend sei, und dass man ihr die sauberen „Bröcklein" nicht vorenthalten dürfe, vorausgesetzt, dass die Texteskritik lesbare Ausgaben hergestellt habe. Und was geschieht? Wenn auch der Lehrer die schlüpfrigsten Stellen überschlägt, so sind gerade die zweifelhaftesten und unfleissigsten Schüler ruhelos hinter denselben her, bis sie Alles „heraushaben". Wir könnten schreiende Beispiele anführen, die wir jedoch lieber unterdrücken wollen. Heisst aber dies nicht Öl in's Feuer giessen und die jugendliche Unschuld gewerbsmässig in den Schmutz hinabziehen? So arbeiten eine ungläubige Philologie und eine materialistische Natur-„Wissenschaft" dahin, dass unsere Gymnasien grossentheils Pflanzstätten des Abfalls von Gott und den ewigen Sittengesetzen geworden sind. Wenn Mephisto Unterrichts-Minister wäre, so würde er es genau so anstellen.

5. Und das Ende vom Liede? Nun ja, *der Mangel an Idealismus, der schnöde Dienst der Materie, die Verrohung und Zügellosigkeit* — an einem leider sehr grossen Theile unserer studirenden Jünglinge. Vollends in und mit dem Kulturkampfe sind alle Dämme eingerissen worden, so dass sich die schlammigen Gewässer der Tiefe gerade auch über die deutschen Gymnasien hinwälzten. Im Jahresberichte des Studien-Rektorats Kaiserslautern für 1875 heisst es unter Anderem: „Es lässt sich nicht in Abrede stellen, dass im Lerneifer, Pflichtsinne, überhaupt in der moralischen Haltung der Jugend im Allgemeinen ein Rückgang wahrzunehmen ist. . . . Die Hauptursache dieser und anderer unerfreulicher Erscheinungen liegt in den Verhältnissen, in denen die Jugend zur Zeit heranwächst. Die Genusssucht, besonders das Vorausgreifen von Genüssen, die späteren Jahren vorbehalten sind, nimmt merklich zu, lähmt die Energie

---

[1]) Sat. XIV.:

Nil dictu foedum visuque hæc limina tangat,
Intra quæ puer est . . .
Maxima debetur puero reverentia; si quid
Turpe paras, ne tu pueri contemseris annos.

des Wollens und Handelns, beherrscht die Phantasie und erschwert dadurch sehr fühlbar den Lehrern die Arbeit der geistigen und sittlichen Ausbildung der Jugend.“ Der Herr Rektor durfte freilich nicht sagen, dass die Schuld grösstentheils am Systeme selbst liege, und dass auch der beste Lehrer darunter leide; statt dessen klagt er, dass die Jugend sich über die Auktorität des Hauses und der Schule hinwegsetze, und kommt zu dem Schlusse, dass Eltern, Lehrer und Schulvorstände den Schwerpunkt ihres Wirkens nicht einseitig in die intellektuelle Ausbildung der Jugend, in die möglichst reiche Ausstattung derselben mit praktisch verwerthbaren Kenntnissen legen müssen, sondern mehr noch in die sittliche Erziehung auf Grund wahrer Religiosität, in die Heranbildung ehrenhafter, zuverlässiger Charaktere, vaterlandsliebender und echt deutschgesinnter Jünglinge.[1])

Die trostlosen Folgen der Misserziehung auf unseren Gymnasien sind so schreiend, dass mit dem Juni 1878 selbst die liberale Presse das Übel nicht länger verschweigen konnte. Die Selbstmorde und Duelle von Gymnasiasten, die geheimen Gesellschaften, der Hochmuth und die Genusssucht im Bunde mit dem weltkundigen Unfleisse und dem schlechten Erfolge der Reife-Prüfungen jagten Schrecken ein.[2]) Schade für so vielen redlichen Fleiss, Opferwilligkeit, ja Gewissenhaftigkeit der besseren Lehrer! Sie konnten den Strom des Verderbens nicht aufhalten.

Und dieselben Erscheinungen zeigen sich in Italien, Frankreich, Belgien, kurz überall — wo der Staat das Schulwesen in die Hand genommen hat. Ist es denn anders möglich? Der Staat kann zwar Soldaten drillen und Beamte kontroliren, aber erziehen, sittlich und christlich erziehen kann er in Ewigkeit nicht, weil dies nicht in seinem Berufe, sondern in jenem der Kirche und der Familie liegt.

Wie ist es denkbar, dass ein einziger Mann, der jeweilige Unterrichts-Minister, eine so erdrückende Last trage, wie die Erziehung einer ganzen Nation, dass er alle nothwendigen oder zweckmässigen Schulen und Lehranstalten errichte, die tauglichsten Professoren auswähle, die Lehrgegenstände und die Lehrweise bis in's Einzelne bestimme, die Lehrbücher aller Art prüfe und billige, in allen Zweigen des Wissens, der

---

[1]) ‚Germania‘, 18. Aug. 1875. Vergl. die Nr. vom 22. Okt. 1879.

[2]) Wir müssten einen ganzen Band schreiben, wenn wir auch nur unsere eigenen Sammlungen benützen wollten. Lesenswerth ist der Aufsatz über die Verwilderung der studirenden Jugend im Februarhefte 1879 des Mainzer ‚Katholik‘.

Kunst, der Gewerbe zwischen den verschiedenen Theorien, Lehrgängen und praktischen Anwendungen unterscheide, die Bedingungen der Zulassung und Ausschliessung der Schüler festsetze, die Lehrer aller Anstalten überwache und leite! Wahrlich der „allmächtige“ Staat und sein Unterrichts-Minister masst sich eine wirklich göttliche Allwissenheit und Allweisheit an, wie sie ein menschliches Institut nie hat und nie haben kann; er übt eine Allgewalt aus, wie sie von der Kirche, trotz zahlreicherer und berufenerer Organe, nie und nirgends beansprucht worden ist, eine allseitige Reglements-Tyrannei, die sich Eingriffe in die heiligsten Rechte der Einzelnen, der Familie und der Kirche erlaubt. Und am Ende ist der ganze Erfolg — ein Rückgang in Wissenschaft und Tugend bei unerschwinglichen Opfern an Geld und Mühe.

Dies ist die Überzeugung aller Christgläubigen innerhalb und ausserhalb Deutschlands.[1]) Die gefährlichste aller Centralisationen ist die des Unterrichtes, sei es an deutschen oder Latein- oder Hochschulen; das sehen wir an den pädagogischen Misserfolgen des heutigen Gymnasiums. Wenn dieselben auch nie genug beklagt werden können, so haben sie doch das eine Gute an sich, dass sie dem Volke die Augen öffnen und den Ruf nach Unterrichtsfreiheit verallgemeinern. Der Zwang und der Unverstand können dann am wenigsten aufrecht bleiben, wenn die heillosen Früchte der beiden offen vor Aller Augen an den Zweigen hängen.[2])

---

[1]) Noch ungleich stärker, als wir, sprach sich die siebente Versammlung der „Evangelischen Allianz“ zu Basel am 3. Sept. 1879 gegen das Schulmonopol und die Erziehungsfrüchte des modernen Staates aus.

[2]) Die hochverdienten ‚Histor.-pol. Bl.‘ schreiben in der Neujahrs-Betrachtung für 1880 (S. 9) mit packender Wahrheit über Russland: „Ausser dem Firniss der Personen und Dinge ist Alles an ihm asiatisch. Auch die sociale Frage trägt dort ein aussereuropäisches Gepräge; sie ist die unwiderstehliche Sehnsucht, welche dort die Menschen ergreift, von den Banden der menschlichen Gesellschaft ganz befreit, die Ungebundenheit der Thierwelt zu geniessen. . . Indess lässt sich aus den russischen Zuständen allerdings manche Lehre abstrahiren. Man kann dort sehen, wohin es mit einem Volke kommt, und wie wenig insbesondere die sogenannte Bildung vor der äussersten intellektuellen Verwilderung schützt, wenn und wo die Kirche keinen socialen Einfluss besitzt, und die Schulung des sittlich-religiösen Geistes entbehrt. Es ist keine Frage, dass man den russischen Nihilismus geradezu als die russische Schulkrankheit bezeichnen könnte.“

XVI.

Die geheimen Schüler-Verbindungen auf norddeutschen Gymnasien.

Der Vorwurf der Erziehungslosigkeit und der Misserziehung, welchen man gegen das heutige Gymnasium im Allgemeinen erhebt, wird durch keine Erscheinung greller beleuchtet, als durch das Unwesen der geheimen Schüler-Verbindungen vorherrschend auf norddeutschen Gymnasien. Die Tagespresse und die Kammern zu Berlin haben sich mit dieser betrübenden Erfahrung bereits vor einiger Zeit beschäftigt, und alle Freunde der menschlichen Gesellschaft klagen: was soll aus unserer Zukunft werden, wenn die studirende Jugend solche Ärgernisse aufweist?[1])

Herr Dr. Rob. Pilger, Gymnasial-Direktor in Essen, hat uns der Mühe überhoben, unsere eigenen Sammlungen zu benützen, durch seine Schrift „Das Verbindungswesen auf norddeutschen Gymnasien“ (2. Aufl., Berl., Weidmann, 1880), die überall gerechtes Aufsehen erregt hat. Der Verfasser schöpfte aus den 1878 und 1879 erschienenen Mittheilungen der westfälischen und hannoverischen Direktoren-Versammlungen, aus jenen des hessischen Lehrer-Vereins und endlich aus den Akten zweier von ihm selbst aufgelösten Gymnasiasten-Bünde; seine Angaben haben daher amtlichen

[1]) Das preuss. Abgeordnetenhaus hat sich auf Antrag des Centrums bereits in der Sitzung von 1879—80 mit der Frage befasst. Am 29. Mai 1880 erliess das pr. Kultus-Ministerium und am 14. Juni darauf jenes des Inneren eine Verfügung gegen die Gcheimbündelei der studirenden Jugend.

Werth. Noch schreiendere Beispiele, die sich aus verschiedenen Orten in der Tagespresse fanden, übergehen wir, da es uns um die Sache selbst, nicht um drastischen Eindruck auf die Gemüther zu thun ist.

Das grosse Publikum hätte niemals erfahren, wo H. Pilger die zwei Verbindungen, von welchen eine das erkleckliche Alter von 26 Jahren erreicht hatte, aufgelöst habe, und wo vierzehn Verbindungen der nämlichen Art während vier Jahrzehnten längere oder kürzere Zeit bestanden hatten, wenn sich nicht das niederlausitzer Städtchen Luckau (Regb. Frankfurt a. O.) erhoben hätte durch den Mund seines Stadtverordneten P. Jordan, welcher die ziemlich schwache Broschüre im Selbstverlag erscheinen liess „Pro domo; Erwiderung auf die Broschüre des Gymn.-Dir. Dr. Pilger: Über d. Verb.-W. auf nordd. G.“ Was die „Erwiderung“ vorzüglich abschwächt, ist der kleinstädtische Ton und das Abirren auf das Gebiet des Persönlichen, was an Göthe's Behauptung erinnert, dass kleine Städte grosse Laster seien[1]).

Pilgers Schrift ist im Tone edler Überzeugung, mit Sachkenntniss und mit Interesse für das Heil der Jugend geschrieben; zwar muss er ziemlich tief in ein wenig liebliches Gebiet hinabsteigen, aber er entschuldigt es mit Lotze's Worte, dass jede menschliche Thätigkeit, die darauf abzielt, Reinlichkeit hervorzubringen, im Grunde etwas Unreinliches sei. Er behandelt erstens die Gymnasiasten-Verbindungen in ihrem thatsächlichen Auftreten, forscht sodann nach ihren Ursachen und zählt endlich die ihm gut scheinenden Mittel zu ihrer Unterdrückung auf. Wir können dieselbe Eintheilung beibehalten und dem Verfasser im ersten Punkte ziemlich folgen, müssen dagegen im zweiten und dritten Theile häufig von ihm abweichen. So erhalten die Leser nicht etwa blos eine Kritik der immerhin ansprechenden Schrift, sondern zugleich eine Lösung dieser in der Gegenwart brennenden Frage. Denn „in das weitere Publikum ist eine Kenntniss der Angelegenheit nur selten, eine Würdigung noch seltener gelangt, in viele Kreise wohl erst durch die eindringlichen Worte des Ministers von Puttkamer im preussischen Abgeordnetenhause. Und doch

---

[1]) Das kleine Luckau besitzt eine im Verhältnisse zahlreiche Freimaurerloge (65 Mitglieder 1880) „Zum Leoparden“, in welcher der Oberlehrer Dr. Alex. Reich. Bohnstedt Stuhlmeister, und der Rektor Joh. Gottfr. Richter Deputirter-Meister ist. Wer wollte sich da über geheime Schüler-Verbindungen wundern?

So wie die Alten sungen,
So zwitschern jetzt die Jungen.

erscheint eine möglichst allgemeine und eingehende Kenntniss im höchsten Grade wünschenswerth, zumal sich hier ein Gebiet eröffnet, auf welchem der gebildete Theil des Volkes das lebhaftere Interesse, welches er seit einiger Zeit für seine höheren Schulen bekundet, mit wirklichem Erfolge bethätigen könnte, da Schule und Staat allein nicht im Stande sein werden, das wuchernde Übel vollständig zu beseitigen." (S. 3.) Wir wollen dieses werthvolle Geständniss von der Unmacht der Schule und des Staates zur Bekämpfung des Unheils wohl im Gedächtnisse behalten und vorderhand auch einer durch die Gebildeten geübten Schulpolizei misstrauen; wo die wahre Hilfe zu finden sei, wird sich zeigen.

I. Die thatsächliche Erscheinung der geheimen Gymnasiasten-Verbindungen.

Wir haben in den weitesten Umrissen eine kurze Geschichte, die Verbreitung und die Einrichtung der Verbindungen zu geben.

Nach P. (S. 36) zeigt sich wohl die älteste Spur solcher Bünde in einer k. sächsischen Verfügung an die Gelehrtenschulen vom 17. März 1812. Sie ordnet an, dass „der kön. Befehl von 1811, die Ordens-landsmannschaftlichen und andere verbotene geheime Verbindungen unter den Studirenden betreffend", den Gymnasien bekannt gemacht werde, „da es nicht unwahrscheinlich ist, dass hier und da schon auf Schulen unter den jungen Leuten . . . wenigstens der Hang zu denselben begünstigt werde." In einer früher sächsischen Schule wird sodann im J. 1821 darüber geklagt, dass schon seit längerer Zeit durch die drei oberen Klassen eine „Verbrüderung zur Störung der guten Ordnung und zur Aufrechthaltung einer Art des Pennalismus gehe." [1]) In den dreissiger Jahren sind Herrn P. (S. 37) aus Sachsen und Mecklenburg Verbindungen, und zwar von burschenschaftlichem Charakter bekannt geworden, die sich aber im Ganzen wahrscheinlich auf Trinkgelage mit studentischem Comment beschränkten. Erst in den vierziger Jahren gelangten sie auf einigen märkischen

[1]) Unter Pennalismus versteht man die um 1610 besonders an norddeutschen Universitäten aufgekommene Tyrannei der älteren Universitätshörer über die des ersten Jahres („Füchse"). Der Name stammt wohl von Pennal (Federbüchse) und enthält einen Hohn auf die ihre Vorlesung fleissig nachschreibenden Studenten. Näheres bei K. v. Raumer, Gesch. d. Päd., 4. A., B. IV, S. 49 ff.

Gymnasien zu bedeutender Entwickelung und zu gegenseitigem Verkehre, griffen im folgenden Jahrzehnt in der Mark, in Schlesien und jedenfalls auch in anderen Provinzen um sich und manchfach mit einer Öffentlichkeit, die es unerklärlich macht, wie man auf das Ding nicht achtete. „In den beiden letzten Jahrzehnten hat das Unwesen wohl in ganz Norddeutschland derartig gewuchert, dass es heut schwerlich einen grösseren Distrikt gibt, der noch verschont wäre; ja die nicht inficirten Gymnasien machen wohl nur eine kleine Minorität aus.“ (S. 37.) Der Verfasser deutet zugleich an, dass Manche, die ein Gymnasium frei vom Übel glauben, Handgreifliches nicht sehen.

Die Verbreitung dieser Bünde von Unbärtigen ist am bedeutendsten in Hessen, denn da gab es 1878 kein einziges unangestecktes Gymnasium; häufig sind sie in Hannover, Westfalen, der Rheinprovinz, in Thüringen, Ost-Preussen,[1]) Pommern, Schlesien und Sachsen; theilweise fand man Spuren in Posen. Die zahlreichsten sind in Brandenburg. P. fand in seinem Material Beweise für mehr als 60 Verbindungen (S. 38); von ihnen kommen auf Schlesien, Sachsen und Brandenburg 50, wovon 44 in den letzten 15 J. gegründet wurden, und wovon auf elf Gymnasien und zwei Realschulen der Mark 31, auf fünf schlesischen Gymnasien und einer Realschule 8, auf drei sächsischen Gymnasien 5 Verbindungen bestanden. Er bemerkt jedoch: „Diese Zahlen stellen nicht etwa die Gesammtsumme der Verbindungen, die seit 1865 in diesen Provinzen existirten, dar, sondern nur die während dieser Zeit mit einem märkischen Corps, welches einem Kartell-Verbande angehörte, in irgendwie nähere oder entferntere Berührung gekommenen. Solcher Kartell-Verbände aber gibt es wohl zweifellos in der Mark, in Sachsen und Schlesien noch mehrere.“ Allerdings sind die Realschulen vorstehend minder vertreten, aber dies spricht nicht für ihre Reinheit von dem Unwesen, sondern nur dafür, dass die Gymnasiasten nicht gern mit Realschülern verkehren. Entdeckung eines Kartell-Verzeichnisses auf einer stärkeren Realschule würde ohne Zweifel eine gehörige Zahl von Verbindungen an den Tag bringen.

Was nun die Einrichtung betrifft, so hatte der Verfasser die Statuten, „Konstitutionen“, von siebenzehn Verbindungen, die erste vom J. 1840 und die letzte 1879, vor-

[1]) Im Dec. 1879 entdeckte man in Graudenz eine Verbindung, sechs Schüler wurden relegirt. Im Januar 1880 fand man zu Kulm gar vier Verbindungen, welche neun Schülern die Relegation eintrugen.

liegen und erkannte sofort eine Nachäffung der akademischen Corps (nicht Burschenschaften), wie denn auch als Zweck genannt wird, „gute Corpsstudenten zu liefern." Mitunter wird im Vorworte ein ideales Ziel, wie Freundschaft, Ehre und Humanität, genannt, sogar jede unwürdige Handlung den Mitgliedern untersagt; die „gesetzlichen Schranken sollen nicht überschritten", gemeinsame Disputir-Übungen gehalten werden; aber im Verlaufe der Statuten ist nurmehr die Rede von Fechtboden und Mensuren, vom Kneipen und Rauchen, von der Fuchs-Konstitution, vom Kassenwesen und der „humoristisch-satyrischen Bierzeitung". Und wenn je ein idealer Jugendhauch vielleicht im Anfange geweht hatte, so war er sicher in den letzten Jahren ganz verflogen; „rein äusserliche Rücksichten, und zwar solche, die der vorgeblichen Tendenz direkt zuwiderlaufen, wie das renommistische Streben nach möglichst grosser Mitgliederzahl, nach möglichster Dauer der Verbindung, daneben das Werthlegen auf allerlei den studentischen Verbindungen abgesehene Formen und Spielereien, werden mehr und mehr die Hauptsache." (S. 6.)

Aber es kommt noch besser. Wenn Anfangs der „Freundschaft" zulieb, die auf Gleichartigkeit der Bildung beruht, „nur in besonderen Fällen einzelne Sekundaner" Aufnahme finden, und die beiden Chargirten stets der Prima angehören sollten, so werden doch von 1864 an sogar Ober-Tertianer als „Kneipschwänze recipirt", und ist bei einer anderen Verbindung seit 1854 „der Zutritt ein durchaus freier." Von 1867 an muss je ein C. C. (Corpsburschen-Convent) und ein R. C. (Renoncen-, d. h. Fuchs-Convent) mindestens einmal wöchentlich abgehalten werden; zur Leitung des letzteren ist ein eigener „Fuchs-Major" bestellt. Zur Aufnahme in den Verband genügte anfänglich die Bekanntschaft mit dem Biercomment; seit 1856 kommt eine schriftliche zweistündige, seit 1865 dreistündige Prüfung hinzu, bei welcher das Trinken und Rauchen die Hauptsache ist. Wie die Lüge als Corps-Pflicht kultivirt wurde, beweist der berüchtigte Ehrenworts-Paragraph seit 1865, welcher erklärt, dass „bei jeder Untersuchung das Corps nicht existirt, und dass das Ehrenwort ohne jeden Schaden der Person darauf abgegeben werden kann." [1]) Wenn

[1]) Eine 1860 gegründete Verbindung bestimmte in ihrem Knaben-Jargon wörtlich: „Sollte einer abgefasst werden, so muss er jedenfalls Alles ableugnen, und keinen durch Verrath in's Pech bringen, sondern sich lieber religiren (sic! von noch gröberen Fehlern wimmeln die Schriftstücke) lassen; denn es ist besser, einer opfert sich für alle, als dass alle hiedurch abgefasst werden; damit aber jeder in einem solchen Falle alles mit gutem Ge-

sodann ein Verband die „Beförderung der Humanität“ als Zweck angibt, so folgt bald darauf die enthüllende Vorschrift: „Jeder nähere Umgang mit Anderen ist verboten: spazieren darf niemand mit Nicht-Mitgliedern ohne Erlaubniss des Präses gehen.“ (S. 8.) Ehrlicher ist eine andere im Quartaner-Stil abgefasste „Konstitution“, welche bekennt: „Die Verbindung ist auch zu dem Zwecke gestiftet, damit alle Mitglieder schon auf der Pennale den süssen Kern des Burschenthums kosten können, was ja doch vielen ihrer späteren Lebenstellung wegen nicht gewährt wird.“ (S. 9.) Nämlich manche Jünglinge besuchen die Anstalt nur der Einjährigen-Prüfung wegen und treten später in untergeordnete Stellungen als Kommis, Schreiber oder Unterbeamte; aber gerade sie, die als „alte Herren“ der Verbindung treu bleiben, leisten ihr bei Untersuchungen durch Verhehlung der Statuten, des Pauk-Zeugs etc. in ihren dem Direktor unzugänglichen Wohnungen wesentliche Dienste. Doch genug von solchem kindischen Gerede!

Gar nicht kindisch sind aber die Folgen dieses Treibens. Sehen wir auch vom Duell-Paragraphen ab, welcher „absolute Satisfaktion“ vorschreibt, jedoch bei einem tantillus puer wenig Blutvergiessen kostet, so ist die masslose Zeitvergeudung ein schwer zu ersetzender Verlust. Da sind die regelmässigen Kneipereien, wöchentlich eine, zu welcher Sonntags noch ein „Frühschoppen“ kommt; die sonstigen nur zu häufigen Wirthshaus-Besuche, feierliche Kommerse am Stiftungstage, am Anfang und Schluss des Semesters und bei sonstigen „feierlichen“ Anlässen; ferner Kartell-Kneipereien mit den Verbindungen benachbarter Gymnasien, für die man wohl „ein paar Tage Schule schiessen lässt“, ein „Abiturienten-Durchsoff“ während der ganzen mündlichen Prüfung etc. (S. 13 f.) Herr P. führt aus eigener Erfahrung (S. 8) an: dass von 18 Schülern der Unter-Sekunda, welche einer Verbindung angehörten, nur ein einziger das Ziel dieser Klasse in zwei Semestern erreichte; zehn brauchten dazu drei Semester, vier sogar zwei Jahre und drei vollends fünf Semester. — Ferner bedenke man die Geld-Vergeudung durch verlängerte Studien, Beiträge an die Ver-

---

wissen ableugnen kann, so ist er eben dadurch, dass er abgefasst ist, stillschweigend entlassen.“ — Seit dem Ende der sechziger Jahre haben die meisten Konstitutionen etwa folgenden Paragraphen: „Fragt Jemand (Küster — Lehrer —, Alter — Vater —, oder Philister — Beamter —), der von unserem Standpunkt aus keine Berechtigung dazu hat, nach der Verbindung, so ist diese in demselben Augenblicke suspendirt. Es kann also in diesem Falle jeder ruhig sein Ehrenwort geben, dass keine Verbindung bestehe.“ S. 11 f.

bindungskasse für die „Bierzeitung“, Bänder, Cerevis-Mützen, Lokal, Fecht-Apparat, Corps-Bücher, Korrespondenzen und gar für die Kneipereien. Man berichtete aus Westfalen von einem Stiftungsfeste, das 540 M. kostete; Herr P. sah eine solche Festrechnung eines märkischen Corps zu 330 M.; und die Mitglieder desselben gehörten meistens weniger bemittelten Familien an. An dem festlichen Gelage eines einzigen Tages soll ein Schüler 50 Schoppen, ein anderes Mal elf Schüler an einer gewöhnlichen Nachmittags-Kneiperei 115 Schoppen bewältigt haben. Da ist nicht mehr die Rede von Bedürfniss oder Genuss, sondern von niedriger und obendrein kostspieliger Renommisterei, welcher die Jugendkraft zum Opfer fällt. (S. 17 f.)

Natürlich kann bei diesem Treiben von Studien kaum die Rede sein. Aber die Verbindungen helfen durch ein wohlorganisirtes Täuschungs-System dem Trägen über schwierigere Arbeiten hinweg; ihre Bibliotheken bieten ein Arsenal von Übersetzungen, Präparationen, Exercitien, Aufsätzen etc.; und sollte je ein Aufsatz-Thema nicht in Bearbeitung vorliegen, so helfen wohl Kartell-Verbindungen aus. Kein Wunder, dass die genau geführten Konvents-Protokolle der Bürschchen von einer unglaublichen Geistes-Öde und Inhaltslosigkeit starren, so dass der Verfasser (S. 21 ff.), um sich den Vorwurf der Übertreibung zu ersparen, wörtliche Auszüge mittheilt, vor deren Reproduktion wir uns an diesem Orte hüten. Verflachung und Vernichtung jedes geistigen Strebens, Versinken in die niedrigsten Ausschweifungen und Schamlosigkeiten, Impietät und Verlogenheit gegen die Eltern, Verachtung der Lehrer („Pauker, Küster, Kessel“), ja öffentliche Verhöhnung dieser „gemeinen Menschen“ (S. 25), eitle Selbstüberhebung bei gähnender innerer Leere, Untergang an Leib und Seele — das sind die Früchte dieser giftigen Pflanze, welche dem Verfasser die Klage auspressen, „dass der Dämon der Eitelkeit und der gehaltlosesten Überhebung, der in den Verbindungen herrscht, in den Herzen der Jugend und in ihren sittlichen Vorstellungen Verheerungen traurigster Art anrichtet. Und wenn man bedenkt, dass dieser Zerstörungs-Prozess in die Jahre fällt, in welchen die sittlichen Vorstellungen und Empfindungen eben beginnen sollen, sich kräftiger und klarer zu entwickeln, so darf man wohl billig besorgt sein, ob eine so entartete Jugend jemals wieder zu vollerer Lauterkeit und Festigkeit der Gesinnung herangebildet werden kann.“ (S. 29.) Der Verfasser traute (S. 31) seinen Augen nicht, als er bei Durchblätterung einer „Bier-Zeitung“ Nichts fand, „als einen

Wust von Schmutz, und zwar von jener Art desselben, die hervorgeht aus dem unvermischten, eklen Behagen am Unsaubern, fast ohne jede Spur von Witz und Humor."

Hier wollen wir einen Augenblick innehalten, um nicht sowohl zu referiren, als um unseren eigenen Gedanken Gehör zu geben.

Auch wir Katholiken hatten unsere Verbindungen an Gymnasien, z. B. in Hedingen (Sigmaringen), Mainz, Bonn, Köln, Aachen, Paderborn, Münster. Aber dieselben waren keine Geheimbünde, sondern öffentliche Vereinigungen von unermesslichem Segen in religiöser, sittlicher, gesellschaftlicher und wissenschaftlicher Beziehung. Es waren die Marianischen Kongregationen der Studirenden. Was ist aus ihnen geworden? Kaum waren 1871 die Kanonen kalt geworden, da begann, als die Trümmer zu Paris noch vom Petroleum rauchten, die wilde Hetze gegen unsere hl. Kirche in deutschen Landen. Alles, was dem katholischen Glauben gram war, vom atheistischen Reformjuden und rothen Demokraten bis zum augenverdrehenden Mucker und schuldbewussten Altkatholiken, eröffnete den koncentrischen Angriff zuerst auf die Orden, besonders auf die Gesellschaft Jesu; und weil gerade Jesuiten sehr blühende Kongregationen von Gymnasiasten leiteten, so mussten diese segensreichen Verbände mit Gewalt zu verbrecherischen gestempelt werden. Obgleich die an der Spitze derselben stehenden Ordenspriester in stetem innigem Verkehre mit Direktoren und Lehrern waren, obgleich die Namen der Kongreganisten und ihres Magistrats alljährlich gedruckt an die Lehrer und Gönner vertheilt wurden; obgleich Direktoren und Lehrer mit dem Einflusse der frommen Vereine auf den Fleiss, die Bescheidenheit, den Gehorsam und die Sittenreinheit der Jugend überaus zufrieden waren; obgleich nicht der leiseste Schatten eines Vorwurfes auch nur auf eine einzige Kongregation fiel, so erhob sich dennoch mit einem Male der Ruf gegen den religiösen Verein: hic niger est. Es handle sich, sagte man, unter dem Mantel der Frömmigkeit um Spionage gegen freisinnigere Lehrer, um Zeitvergeudung, um Denunciantenthum gegen die anderen Schüler, um jesuitischen Einfluss auf die Lehranstalten, endlich gar um reichsfeindliche Pläne und im Grunde um eine geheime Verbindung. Die katholische Presse konnte gerade den letztgenannten Vorwurf am wenigsten verstehen und erklärte sich die Sache endlich in folgender Weise: weil unsere protestantischen Mitbürger in den Jesuiten nur die Gegenfüssler der Freimaurer erblicken, so sehen sie auch in der ganzen Gesellschaft Jesu und folgerichtig in den

von ihr geleiteten Kongregationen eitel Geheimbündelei. Aber diese Erklärung traf nur in den seltensten Fällen zu. Die Macher wussten sehr gut, was sie wollten; und wo die Gründe fehlten, da stellten sich zur rechten Zeit die Wörter ein, an welche das gedankenlose Lesepublikum glaubt. Die am lautesten gegen die Kongregationen als geheime Verbindungen riefen, wussten am besten, dass dies eine Unwahrheit sei. Doch der See raste und wollte seine Opfer haben. In unsäglicher Kurzsichtigkeit hob die Verwaltungsbehörde die Kongregationen auf; zwei hochverdiente Direktoren und Gönner jener Jugend-Verbände, Bone in Mainz und Strecker in Hedingen, wurden zur Disposition gestellt. Die braven katholischen Jünglinge senkten ihre unbefleckte Fahne, die der Mutter Gottes; sie sind unterdessen Männer geworden und leben mit uns der frohen Hoffnung, dass die Kongregationen dereinst blühender und zahlreicher wieder erstehen werden, wenn einmal die drohende Windsbraut der gesellschaftlichen Revolution über unseren Erdtheil wird hinweggefegt haben.

Aber schon vorher sollte ihnen eine ruhmvolle Rechtfertigung werden, denn die göttliche Vorsehung spielt mit den kleinen Menschlein auf dem Erdkreise.

Was man den katholischen Gymnasial-Kongregationen unwahrer Weise vorgeworfen hatte, die Geheimbündelei, das ist nach wenigen Jahren offenbar und weltkundig geworden an norddeutschen Gymnasien, das ist schon damals eine Thatsache gewesen, nur hatten die Lehrer Augen und sahen nicht. Wer mehr zum Humor aufgelegt ist, als der Schreiber dieser Zeilen, könnte ein köstliches Buch verfassen unter dem Titel: „Die Satyre der Geschichte im ersten Jahrzehnte des neudeutschen Reiches auf dem Gebiete der Politik, Verwaltung, Volkswirthschaft und der Persönlichkeiten.“ An Stoff fehlt es nicht.

Bei diesen leibhaftigen Geheimbünden der unbärtigen Jugend Norddeutschlands handelt es sich nicht, wie bei den Kongregationen, um Nachahmung der jungfräulichen Himmelskönigin, sondern um Zoten und Schamlosigkeiten; nicht um ein ehrerbietig-bescheidenes Benehmen gegen die Lehrer, sondern um Nasführung und bisweilen gar öffentliche Verhöhnung dieser „Küster, Pauker, Kessel“; nicht um eine halbe Stunde für die Kongregations-Andacht oder die Magistrats-Sitzung, sondern um viele Tage und Nächte zu sinnlosen Trinkexcessen; nicht um eine blühende und fleissige Jugend, sondern um systematisches Nichtsthun und frühe Entehrung; nicht um Naturgenuss auf einem Spaziergang, den man unter priester-

licher Leitung zu einem religiösen Heiligthume macht, sondern um mehrtägige „Spritztouren“ zu einem in Kartell-Verband stehenden Nachbar-Gymnasium; nicht um Gebetbuch und Rosenkranz, sondern um Trink-Comment und Rapiere; nicht um eine unschuldige und darum reuelose Jugendzeit, sondern um Verlust an Zeit, Geld, Seelenfrieden und Seelenheil. Die Kongregationen sind mehr als gerächt. Die Weltgeschichte ist das Weltgericht.

Nun können wir fortfahren.

2. Ursachen der Geheimbündelei unter der Gymnasial-Jugend.

Herr P. führt in der zweiten Abtheilung seiner Schrift (S. 43—56) drei Hauptursachen und etliche untergeordnete Förderungsmittel des Verbindungswesens auf norddeutschen Gymnasien an. Wir wollen mit den letzteren beginnen. Als solche gelten ihm: das Interesse einheimischer Kaufleute, Handwerker und Gastwirthe, Beziehungen zu studentischen Verbindungen auf Universitäten, Rückhalt an den „alten Herren“, laxe Auffassung der Bürgerschaft kleiner Städte, welche in dem schädlichen und schändlichen Verbindungswesen nur ein harmloses Jugend-Vergnügen sehen, beklagenswerthe Lauheit der Polizisten und Nachtwächter, die „sich mit einem Glase Bier oder einigen Groschen abfinden lassen“, ja sogar höherer Polizei-Organe, welche dem Direktor Nichts enthüllen und, von ihm gedrängt, gelegentlich zur Opposition übergehen.

Als Hauptursachen führt er drei an: Genusssucht namentlich als Nachwehe der häuslichen Erziehung und des Beispiels der Erwachsenen; kindische Eitelkeit, welche das Treiben der Universitäts-Studenten nachäfft und vorwegnimmt, die einen Ruhm im Viel- und reglementmässigen Trinken erblickt, die mit Fremdwörtern, hochtrabenden Titeln, Schlägern, bunten Mützen und Bändern renommirt, die sich gegenüber dem „Philister“ selbst überhebt und vom Reize des Geheimnisses und des Verbotenen sich bethören lässt; endlich ein an sich berechtigtes Moment, den jugendlichen Drang nach Geselligkeit und Freundschaft.

Wir anerkennen dies Alles, wenn auch mit einiger Modifikation, glauben jedoch, dass der Herr Verfasser nicht vollständig aufzählt und die Hauptursache selbst übersehen hat.

Ganz gewiss, „die Genusssucht hat in der That während der letzten Decennien unter unserer Jugend zugenommen“

(S. 43); aber wir bezweifeln, ob allein infolge des Beispiels der Erwachsenen und durch Schuld des elterlichen Hauses, welchem auch später (S. 71 f.) eine ziemliche Last aufgelegt wird. Zwar freuten wir uns, (S. 75) die Klage über den Materialismus zu lesen, „der lawinenartig in die Breite über die Menschheit sich ausdehnend zugleich auch immer tiefere Lebensinteressen durchdringt und zerstört"; zwar schrieb der Verf. uns aus der Seele die Sätze: „Wir sehen heute den Dienst des sinnlich Angenehmen, nur erweitert zu dem des sinnlich Fassbaren, der robusten Handgreiflichkeit und Thatsächlichkeit, seinen Triumphzug über viel weitere und edlere Gebiete halten; im Bereiche der praktischen Interessen tummelt sich eine täglich wachsende Menge um das goldene Kalb des materiellen Interresses", — aber wir begreifen nicht, warum der sonst so redliche Herr P. die Schuld der Jugend-Verderbniss immer nur ausserhalb der Schule findet und bereits vom sechsjährigen Kinde voraussetzt, (S. 75) es sei so verfehlt erzogen, dass die Schule überhaupt an ihm Nichts mehr verbessern könne. Im Gegentheile beweist die Erfahrung — und Bischof von Ketteler beklagte es schon in den sechziger Jahren —, dass auch die vielen vom häuslichen Herde unverdorben kommenden Knaben gerade an den Gelehrtenschulen allmälig lau, ungläubig und unsittlich werden. Es hilft also Nichts, die Schuld auf Andere zu werfen.

Sagen wir es nur gerade heraus! Die Hauptursache der betrübenden Geheimbünde unter den Gymnasiasten liegt im heutigen Schulsysteme.

1. Der moderne Staat hat das gesammte Schulwesen, auch das Gymnasium, zu seinem Monopol erklärt und es bureaukratisirt. Nun aber hat nie der Staat, sondern einzig die Familie und die Kirche, den Beruf, das Recht und die Pflicht der Erziehung. Wer sollte sich daher wundern, wenn das verstaatlichte Gymnasium als letzte Frucht der Erziehungslosigkeit, ja der Misserziehung jene beklagenswerthe Verbindungen aufweist? Herr P. scheint selbst im Herzen mit uns übereinzustimmen, denn S. 3 gesteht er, dass Schule und Staat Nichts gegen das Übel vermögen; und am Schlusse (S. 81 f.) betheuert er: „Eine vollständige und gründliche Heilung des leider sehr tief wurzelnden Übels entzieht sich durchaus der Machtsphäre des Staates; es sind keine Verfügungen der Behörden denkbar, die dies Resultat haben könnten, so wenig, als dasselbe durch die Thätigkeit der Schule zu erreichen ist. Wie für so manche andere Missstände in unserer Jugenderziehung ist auch für diesen Schaden Ab-

hülfe vornehmlich nur von der gesteigerten Mitwirkung des Hauses und der Familie zu erwarten." Warum nicht zu allererst der Kirche, der von Christo selbst beauftragten Völker-Lehrerin?

2. Der moderne Staat ist in seinem Grundwesen naturalistisch und streift immer mehr die Überreste des christlichen Charakters, die er aus der Vergangenheit mitgenommen hat, von sich ab. Wenn er daher das Erziehungs-Monopol an den öffentlichen Anstalten ausübt, so werden die Früchte genau der Wurzel entsprechen, d. h. naturalistisch sein, und insbesondere bei Gymnasiasten so aussehen, wie wir sie in den Verbindungen beklagen. In der That ist es wunderbar, wie unendlich armselig die Mittel sind, mit welchen man h. z. T. den „idealen" Sinn der studirenden Jugend befördern will. Der Verfasser nennt (S. 71 und 76) als solche die klassische Bildung, die deutsche Literatur und das Turnen. Du lieber Himmel! Die alten Römer und Griechen können, wenn sie nicht in ausgesprochen christlichem Geiste gelesen werden, den Jüngling überaus naturalisiren und materialisiren. Unsere deutsche Literatur der neueren Zeit fusst sodann in ihren Spitzen fast durchaus auf der naturalistischen Humanität, wirkt also in ähnlichem Geiste. Und endlich gar das Turnen! Wir können ihm eine ideale Seite nicht abgewinnen und haben selbst die Erfahrung gemacht, dass es weniger versittlichend, als vielmehr emancipirend auf den Jüngling einwirkt. Num de spinis uvas? Ideal wird die Jugend und das ganze Volk ausschliesslich durch das Christenthum; und wenn der Geist der Gymnasial-Bildung nicht positiv christlich ist, so wird das ganze Elend des gefallenen Menschen mit der gelehrten Bildung gleichmässig fortschreiten und die bekannten Auswüchse liefern. Der ganze Idealismus unserer christlichen Völker liegt im Gebote des Erlösers: „Suchet zuerst das Reich Gottes und Seine Gerechtigkeit; Alles Übrige wird euch als Zugabe zutheil werden."

3. Der Staat, das allerrealste Ding unter dem Monde, trägt an sich die jeweilige Zeitströmung; diese aber ist, wie Herr P. schön ausführt, gegenwärtig eine verdammt materialistische. Wirklich hat sich eine ungeahnte Verrohung infolge der drei letzten Kriege, des brutalen Siegesjubels 1871, der Gründer-Ära, des liberalen Kulturkampfes etc. über die Gemüther gelegt; die einzig sittigende Macht, die Kirche, ist in dem bekannten Zustande. Sind die Lehrer an den Gymnasien von diesem Geiste frei geblieben? Oder haben sie theilweise beim Korybantenlärme mitgethan? Wenn zwei Lehrer des nämlichen Gymnasiums, an welchem Herr P. jetzt Direktor ist,

den „Prinz Eugenius“ zu Ehren Falks in ein rohes Kneiplied gegen Papst und Pfaffenthum travestirten, darf man sich wundern, wenn die im Grunde ehrliche Jugend noch aufrichtiger handelte? Worin man sündigt, darin wird man gestraft. [1])

4. Das Bedürfniss der Jugend nach Freundschaft und Geselligkeit wird auch vom Verfasser anerkannt; und richtig heisst es in der Jordan'schen Gegenschrift (S. 9): „Dieses korporative Element, getragen durch Konstitution und Schüler-Eid, ist der eigentliche Hebel, das wahre Gift der Schülerverbindungen.“ Dem korporativen Bedürfnisse nun hatte das frühere katholische Gymnasium durch Kongregationen und Schüler-Akademien in gesetzmässigster Weise Rechnung getragen; das Staats-Gymnasium aber hat gänzlich darauf vergessen, und darum schaffen sich seine Schüler, allerdings in illegitimster Weise, selbst Recht. Also Nil mirari!

5. Die Überbürdung der studirenden Jugend ist wirklich nicht mehr zu leugnen und nicht etwa blos eine Folge der Zeitvergeudung durch das Verbindungswesen (S. 17); allerdings wird sie durch das letztere noch schreiender, da die Kneip-Jungen sogar das, was sie könnten, nicht mehr leisten. Aber ist die ganze Bummelei nicht vielleicht eine erklärliche Reaktion gegen die Überlast? Der Araber weiss, dass sein Kameel, wenn es sich überlastet glaubt, nicht von der knieenden Stellung aufsteht.

6. Weil das heutige Gymnasium eine reine Staats-Anstalt ist, so haben auch seine Lehrer die väterliche und seelsorgerliche Weihe, die ihrem Amte in christlicheren Zeiten innewohnte, verloren: sie stehen als staatliche Schulbeamte ihren Schülern gegenüber, und daher ergibt sich der „Kriegsfuss“ zwischen beiden Theilen, welchen der Herr Verfasser (S. 45) mehr hätte anerkennen dürfen. Allerdings wollen wir damit nicht das Lügen- und Heuchelsystem der Schülerverbindungen beschönigen oder gar entschuldigen; aber beklagen müssen wir es immerhin, dass die meisten Lehrer der Gegenwart nur noch lehren, und dass die Lateinschule nicht mehr erzieht.

7. Endlich ist, wie wir früher gezeigt haben, das heutige 8—10jährige Gymnasium unläugbar zu lang, daher ermüdend, abspannend, zu Unordnungen verleitend. Hätten wir ein sechsjähriges, aber ächtes Gymnasium und dann ein dreijähriges philosophisch-realistisches Lyceum, so könnten wir die Latein-

---

[1]) Schon das Koncil von Bordeaux im J. 1585 sagt: „Tales ut plurimum evadere solent discipuli, quales fuerunt eorum magistri.“

schüler in strammer Disciplin halten und die Lyceisten etwas freier lassen. So wären die Verbindungen minder gefährlich und mit leichter Mühe, wo sie dennoch entständen, unterdrückt.

Die vorstehenden Ursachen scheinen uns die richtigen und wahren zu sein. Wir wollen Herrn P. nicht meistern, sondern gestehen aufrichtig ein, dass wir in unserer Stellung unbefangener sprechen konnten.

3. Mittel zur Unterdrückung der Schüler-Verbindungen.

Der Verfasser erklärt, „dass die Strafe allein, energisch und konsequent durchgeführt, die Jugend von ihren Irrwegen zurückführen wird.“ (S. 64.) Und so empfiehlt er das Abschreckungsmittel durch Relegation, und sollte es auch zur Auflösung der Anstalt führen; im zweiten Betretungsfalle wünscht er den völligen Ausschluss von der Reife-Prüfung. Er nennt dies „die Nothwendigkeit der Abkehr von dem bisher eingeschlagenen Verfahren des Temporisirens und der Milde.“ Der an einer Verbindung theilnehmende Schüler gilt ihm als ein mit dem Milzbrande behaftetes Stück einer Heerde, das, um Ansteckung zu verhindern, getödtet werden muss. (S. 56 ff.) Nur wünscht er, dass diese Strafe gesetzlich fixirt werde, um den Unwillen der Stadtbürger gegen die Lehrer abzuschneiden; „denn der deutsche Kleinbürger pflegt sich in das Unvermeidliche einer unliebsamen Massnahme, die durch ein Gesetz angeordnet ist, ebenso gern und leicht zu fügen, als er sich gegen sie aufzulehnen liebt, wenn er sie für den Ausdruck subjektiver Willensmeinung glaubt halten zu dürfen.“ Ausserdem verlangt er als Mittel zweiten Ranges das Mitwirken der Polizei-Behörden, des elterlichen Hauses, aller Gebildeten und der Bevölkerung jener Stadt, in welcher das Gymnasium besteht. Sollte letztere nicht gewillt sein, so müsste ihr die Anstalt entzogen werden. „Eine Bevölkerung, die geistig und sittlich zu unentwickelt geblieben ist, um die beiden Vorbedingungen — das Verständniss für die Aufgaben der höheren Bildung und den guten Willen — zu erfüllen, bietet keinen Boden für eine höhere Lehranstalt; und eine Kommunal-Behörde, deren Gesichtskreis nirgends über die handgreiflichen pekuniären Interessen hinausreicht, und deren Indifferentismus der Schule gegenüber gerade dann, wenn dieselbe einer energischen Unterstützung bedürfte, zu direkter Opposition übergeht — eine solche Behörde mag ja die materiellen Interessen ihres Kirchthurm-Rayons ganz wacker zu wahren ver-

stehen; dass sie nicht die Fähigkeit besitzt, das Patronat eines Institutes zu bilden, das den idealsten Zwecken dient, liegt klar zu Tage.“ (S. 80 f.) Da nun nach einem Steinwurfe immer der Getroffene schreit, so wurden über diese Worte die Luckauer in der preuss. Nieder-Lausitz bitterböse. Dies der Ursprung der Jordan'schen Gegenschrift.

Wohl anerkennt der Verfasser (S. 65) das Bedürfniss der Jugend nach Verbindung und Erholung, glaubt aber, dass der ohnehin vielbeschäftigte (wir setzen bei: und verheirathete) Gymnasial-Lehrer nicht die wenigen freien Stunden auch noch hinopfern könne, um mit den Schülern Ausflüge zu machen. Eher möchte Verfasser Lese-, Musik- und ähnliche Kränzchen (natürlich mit Wasser) unter den Gymnasiasten empfehlen. Auch wünscht er Alumnate, um die Jünglinge von den nicht immer unverfänglichen Privatpensionen fernzuhalten. Auf den letztgenannten Punkt kommen wir in einer späteren Abhandlung eigens zu sprechen.

Wir halten die vom Verfasser vorgeschlagenen Strafen nicht für zu streng, verkennen auch nicht, dass die übrigen Rathschläge wenigstens Etwas ausrichten.

Aber alle diese Mittel sind vielmehr verschleiernde, als gründlich heilende: die Stengel des Unkrautes werden abgemäht, jedoch der Wurzelstock bleibt im Boden.

Vielmehr muss unser Gemeinwesen nicht blos auf kirchlichem, staatlichem und ökonomischem Gebiete, sondern auch auf dem der Schule mit dem abgelebten Liberalismus brechen. Wohin wir zielen, hat der Leser bereits aus dem Abschnitte II entnehmen können. Unsere Vorschläge zur Heilung des Übels sind kurz, aber einschneidend; Manchem mag die Rede hart scheinen. [1])

Unsere ganze Gymnasial-Bildung muss auf streng christlichem Geiste aufgebaut werden, oder, da es ohne Bekenntniss kein Christenthum gibt: sie muss streng konfessionell sein. Da sodann der Staat keinen, die Kirche aber den göttlichen Beruf zum Lehren und Erziehen hat, so muss die Kirche das Oberaufsichtsrecht auch über die Gelehrtenschulen haben und dasselbe vorherrschend durch ihre Geistlichen (Welt- und Ordensklerus) ausüben. [2]) Wo es an den zeitlichen Mitteln ge-

---

[1]) Wir mussten uns hier kurz fassen, da wir in der Abhandlung „Die christliche Gymnasial-Erziehung“ den Gegenstand weitläufig behandeln.

[2]) Die ‚K. V.-Z.‘ vom 17. Dec. 1880 berichtet unter „Brüssel, 15. Dec.“: „Eine interessante Entdeckung hat die Redaktion der ‚Gazette de Liége‘ gemacht. Beim Blättern in älteren Jahrgängen liberaler Zeitungen fand sie im ‚Echo du Parlement‘ u. a. folgende Gedanken eines liberalen

bricht, da muss der Staat die Mittel liefern — er gibt ja nicht das Seinige, sondern das von den christlichen Bürgern Beigesteuerte —, aber er darf daraus kein Recht auf die Schulaufsicht selbst ableiten, da sie ihn nicht angeht.

Ist das Gymnasium wieder in kirchlichen Händen, dann wird die Religion auf's Neue seine Grundlage und seine Seele, jedoch nicht die Religionslehre in so oder sovielen Stunden eines Fachlehrers, sondern die Religion als Grundton und Richtschnur menschlichen Denkens, Strebens und Handelns, als Centralsonne der Wissenschaft, auch der klassischen Literatur; die Religion nicht blos in ihren Glaubens- und Sittenlehren, sondern auch in ihren Gnadenmitteln, vorzüglich den Sakramenten, die allein im Stande sind, den gefallenen Menschen aus dem Abgrunde des Fleisches, des Stolzes und der Rebellion zur übernatürlichen Schönheit in Jesu Christo zu erheben. Welch ein Abgrund ist zwischen einem norddeutschen Verbindungs-Schüler und einem hl. Aloysius und Stanislaus Kostka! Nun ja, da haben wir die beiden Extreme. Hier das Staats-Gymnasium mit seinen zahlreichen Zotenreissern und unmässigen Komplottirern; dort das kirchliche Gymnasium mit seinen unschuldigen und heiligen Seelen. Wie die Wurzel und der Stamm, so die Früchte. Möchten die Zeitgenossen endlich erkennen, was ihnen zum Frieden dient!

Mag die Bureaukratie über unseren Vorschlag zetern, es ficht uns blutwenig an; aber sie soll ihre Hände lassen vom Gymnasium, das durch sie zu dem geworden, was es leider ist.

Deputirten über das Recht des Staates auf die Schulen: „Ich gehöre zu denjenigen, welche der Meinung sind, dass überall da, wo der Staat sich einmischt, er einen tödlichen und verderblicheu Einfluss ausübt. Ich weiss, dass heute diese Ansicht noch nicht durchgedrungen ist; aber es wird der Tag kommen, wo Jedermann erkennt, dass der Staat nicht die Mission hat, Unterricht zu ertheilen, dass der Staat pflichtwidrig handelt, wenn er irgend eine öffentliche Unterrichts-Anstalt eröffnet. . . . Die Mission des Staates ist einfach und allein die Vertheidigung der persönlichen Freiheit. Wir wollen nicht mehr, dass der Staat sich einmische in den Unterricht, in die Religion oder in die Moral. Möge der Staat in seiner Domaine bleiben.“ — Wer hat diese Zeilen geschrieben? Kein Geringerer als der ehrenwerthe Deputirte von Brüssel und Rektor der Universität, Hr. Vanderkindere, ein Mitglied der Unterrichts-Liga. Wie die Zeiten sich doch ändern!

XVII.

Die christliche Gymnasial-Erziehung.

Alle Männer der gesellschaftlichen Erhaltung beklagen den Niedergang des idealen Sinnes und die Überhandnahme des Materialismus, der Selbstsucht und Habsucht bei dem gegenwärtigen Geschlechte; sie anerkennen mit Niebuhr, dass wir, wenn es so fortgeht, mit Riesenschritten einer neuen Barbarei entgegeneilen.

Umkehr ist unumgänglich nothwendig; diese aber muss zuerst auf dem Gebiete der Erziehung vor sich gehen, denn die Jugend-Erziehung ist die Welt-Erneuerung. (Puerilis institutio est mundi renovatio.)

Da nun die gebildeten Stände immer die massgebenden sind, und der Jüngling meistens s o bleibt, wie er das Gymnasium verlassen hat, so ist augenscheinlich die Reform der Gymnasial-Erziehung im christlichen Sinne von unberechenbarer Bedeutung, eine wahre Rettung der Gesellschaft.

Wir werden im Folgenden die zwei Fragen beantworten, worin die christliche Gymnasial-Erziehung bestehen, und von welchen Mitteln sie Gebrauch machen müsse.

I. Worin besteht die christliche Gymnasial-Erziehung?

In unseren heutigen Lehrplänen figurirt die Religion als blosses F a c h neben den anderen, eine Arabeske am Gebäude, so dass die Erziehung rein-menschlich, und nur gelegentlich

christlich zu nennen ist.[1]) Was hilft in aller Welt solcher religiöser Anstrich? Im Lehrplane handelt irgend ein Paragraph von „Religion“, dem Unterrichte in derselben werden etliche Stunden angewiesen, hin und wieder taucht der Ausdruck „religiös“, „sittlich-religiös“ aus der Wasserfläche empor; was aber darunter zu verstehen sei, am Ende gar ein Vernunftgemäche, eine seichte Naturphilosophie, allgemeine Moral etc., das ist schwer abzumerken. Die Religion, die geoffenbarte Religion, die Religion Jesu Christi muss es sein mit ihrer vollen unverfälschten Lehre, mit dem ganzen Schatze göttlicher Geheimnisse, welcher in der Einen und wahren Kirche niedergelegt ist. Und diese Religion muss nicht etwa blos gelernt werden, so dass der Gymnasiast wüsste, was die Lehre der Kirche sei, wie er die Geographie von Japan lernen muss; sondern sie muss die Basis und der Gipfel, der Grund und die Höhe, der Mittelpunkt und die Seele des Unterrichtes und der Erziehung sein, so dass der Jüngling die Religion nicht blos wisse, sondern noch viel mehr glaube, liebe und übe, und das Gymnasium die Religion nicht blos vorzeige, sondern pflanze, pflege und zu fruchtbarer Reife bringe.

Denn Eins ist das Höchste und Beste, der Urgrund und Mittelpunkt alles Seins, Gott, der lebendige Herr; nicht jener deistische Gedankengott, welchen der Verstand des Menschen, von der Wirkung zur Ursache aufsteigend und bei der letzten Ursache anlangend, sich zurechtmacht, sondern der lebendige Gott der Offenbarung, jener überweltliche und unendliche Geist, der, sich selber denkend, den Logos als das wesensgleiche Abbild seiner selbst, als die zweite Person der Gottheit, von Ewigkeit erzeugt. Und diese beiden göttlichen Personen, der Erzeuger und der Erzeugte, athmen gegen einander die innige Liebe, die selbst wieder nicht ein vorübergehender Affekt, sondern, von Vater und Sohn ausgehend, ebenso wesenhaft und wirklich und göttlich ist, wie die Beiden, nämlich der hl. Geist als dritte Person.[2]) Dieser dreieinige Gott ist der Ursprung

---

[1]) In einer Ansprache vom 8. Dec. 1879 sagte unser hl. Vater Leo XIII. u. A.: „Der Hauptirrthum unserer Zeit, der Irrthum, welcher alle einschliesst und stolze Geister zu thörichten Äusserungen verleitet, das ist jener kalte und verächtliche Naturalismus, der sich in jede Äusserung des öffentlichen Lebens eingeschlichen hat, in jede Art des Privatlebens eingedrungen ist; jener Naturalismus, der die menschliche Vernunft an die Stelle der göttlichen Auktorität setzt, die Natur an die der Gnade, um Jesus Christus allerwärts zu verbannen und die Früchte seiner Erlösung zu vereiteln.“

[2]) Catech. Rom. p. 1 de primo Symb. art., q. 10: „Oret. . . ., ut dignus sit qui videat, quæ tanta sit Dei Patris fecunditas, ut, se ipsum intuens atque intelligens, parem et æqualem sibi Filium gignat, quove modo

und das Endziel alles Seins, der Erste und der Letzte, von welchem losgerissen die Dinge, so herrlich sie sein mögen, und auch die vernünftigen Menschen blosse Nullen sind, welchem anhangend aber sie Werth und Bestand haben. Mit ihm vereinigt zu sein, ist unser letztes Ziel; ihm anzuhangen, ist des Menschen Glück. Im nämlichen Grade, als wir dem Glauben, der Hoffnung und Liebe (der Religion) entfremdet sind, werden wir schlecht und unglücklich; je mehr die Religion unser innerstes Eigenthum ist, desto edler und glücklicher sind wir. Wenn unsere Kenntnisse und unsere Wissenschaft nicht zur Erkenntniss und zum Dienste des lebendigen Gottes als ihres Mittelpunktes hinleitet, so sind wir verurtheilt, ewig an der Peripherie umherzurollen, und der Baum der Erkenntniss wird zum verderblichen Giftbaume. Denn ohnehin ist unser Wissen, sei es auch sehr erhaben und umfassend, doch nur Stückwerk und kein Ganzes (ex parte cognoscimus, 1 Kor. 13, 9); wie nichtig aber muss es erst werden ohne jenen religiösen Blick, der Alles auf Gott bezieht und in Gott schaut! Jede Wissenschaft ist nur ein Radius, der sich zum Mittelpunkte der geistigen Welt hinziehen muss und niemals als Tangente sich in den unabsehbaren Weltenraum verlieren darf.

Von diesem Grundsatze muss der Unterricht und die Erziehung auch an den Gymnasien ausgehen. Darum stellt die Ratio studiorum sogleich am Eingange als letztes Ziel jeder Schule hin, dass „die Gemüther der Nebenmenschen durch die Lehranstalt zur Erkenntniss und Liebe unseres Schöpfers und Erlösers angespornt werden.“ [1]) Die Welt mag nochmal so alt und wieder jung werden, so findet sie doch in Ewigkeit kein höheres Endziel des Jugend-Unterrichtes und der Erziehung, als diese „Erkenntniss und Liebe unseres Schöpfers und Erlösers“; nur in den untergeordneten Zwecken und Lehrgegenständen scheiden sich die Schulen in verschiedene Arten, in der einen Hauptsache aber zielen alle nach dem nämlichen Endpunkte hin.

Hiemit haben wir das Hauptziel auch der christlichen Gymnasial-Erziehung bezeichnet, das einzig darin besteht, den Jüngling so heranzubilden, dass er die christliche Religion von ganzer Seele glaube, liebe und übe. Erst durch dieses apostolische Endziel gewinnt das Lehramt

duorum idem plane et par caritatis amor, qui Spiritus sanctus est, a Patre et Filio procedens genitorem et genitum æterno atque indissolubili vinculo inter se connectat. . . .“

[1]) Reg. Prov. 1.: „ut inde (doctrinis) ad Conditoris ac Redemtoris nostri cognitionem atque amorem excitentur.“

seine höhere Weihe: das vorzutragende und einzuübende Fach ist nicht Selbstzweck, sondern Mittel zu einem höheren Zwecke, nämlich die Jugend Christo zuzuführen, in Erreichung ihres letzten Endzieles zu unterstützen, damit sie hier Gott erkenne, liebe, verehre, und dort der übernatürlichen Seligkeit theilhaftig werde. Missachtet aber ein Lehrer diesen apostolischen Beruf, so ist er ein armseliger Unterweiser, der um Geld Stunden gibt; und beschränkt er sich innerhalb eines „edlen Menschenthums", so vernichtet er die zweitausendjährige Geschichte unserer christlichen Völker, missachtet die Religion der Eltern seiner Schüler und jagt einem Nebelbilde nach, über welches weder er noch Andere einen klaren Gedanken haben. Woher kommt denn die schauerliche Verwilderung und Verrohung unserer heutigen Jugend, woher die überfirnisste Versunkenheit auch unserer gebildeten Stände? Aus der Unkenntniss des Höchsten und Besten, aus der Kälte gegen Gott und Seine Offenbarung, aus dem Unglauben, dem die Liebe zum Himmlischen fehlt, und der den unwürdigen Gelüsten des gefallenen Menschen nachläuft! Desshalb muss die Förderung der christlichen Erkenntniss und Gottesliebe der Angelpunkt alles erziehlichen und lehrenden Thuns, auch auf den Gymnasien, werden und alle Lehrer mit vereinter Kraft in Allem und durch Alles dahin wirken, dass die eine wahre Religion in der studirenden Jugend tiefe Wurzeln schlage. Alles, die Wissenschaft und der Lebenswandel, der Unterricht und die Erziehung, die Studien und das häusliche Thun und Treiben, sei vom Geiste der Religion durchweht und geheiligt. Dann erst haben wir Aussichten auf bessere Zeiten. [1])

Unter dieser christlichen Religion aber, in welcher der Gymnasiast erzogen werden muss, wenn er nicht verkommen soll, verstehen wir weder ein träumerisches Studirstubenfabrikat nach Art des alten Bunsen, noch ein national-liberales Surrogat zur Zusammenleimung der deutschen Stämme, wie es in den

[1]) Noch am 15. Jan. 1850, bei einem Ansturme der gottlosen Sekte auf christliche Schulen, sagte der bekannte Victor Hugo, von dem Solches schwer zu erwarten war, von der Tribüne herab zur Kammer: „Die religiöse Unterweisung ist meiner Überzeugung nach niemals nothwendiger als heute. Je grösser der Mensch mit seiner Umgebung wird, desto nöthiger ist es, dass er glaubt. In unserer Zeit gibt es Ein Unheil, das sagen nur das Eine Unheil, dass man Alles mit einer gewissen Tendenz auf das irdische Leben einschränkt. Wenn man dem Menschen als Ziel und Lust nur das irdische, das materielle Leben gibt, erschwert man ihm durch die Negation, die er am Ziele findet; aus dem, was nur ein Leiden ist, macht man die Verzweiflung. Daher die erschütternden socialen Zuckungen. . . . Ich will daher aufrichtig, ich sage mehr, ich wünsche sehnlichst den religiösen Charakter des Unterrichtes."

Tagen des Kulturkampfes geisterte, sondern das wirklich existirende, positive, konfessionelle Christenthum, vor welchem die Religions-Mengerei und Religions-Verachtung der „konfessionslosen“ oder Simultan-Schulen als ein für Kirche und Staat gleich verderblicher pädagogischer, didaktischer und gesellschaftlicher Missgriff erscheint. Denn es ist eine unumstössliche Thatsache, dass die jüdische und die christliche Religion, dass das katholische und protestantische Bekenntniss sich wesentlich von einander unterscheiden, ja principielle Gegensätze sind. Das ganze Denken und Leben des Katholiken ist jenem des Protestanten, und gar des Juden! in tausend Dingen entgegengesetzt, und umgekehrt; diese Kluft kann weder durch Bureau-Papier, noch durch eine Allerweltsreligion überbrückt werden. Nimmermehr kann ein Protestant, wenn er ein solcher bleiben will, sich in katholisches Wesen hineindenken, hineinleben schon gar nicht; wie will er also katholische Jünglinge heranbilden und in Sachen der Schule, wo doch Unterricht und Erziehung untrennbar Eins sind, ein Wort mitreden? Und ebensowenig gelingt dieses einem Katholiken bei protestantischen Gymnasiasten; denn als solcher bewegt er sich ganz im Denken und Leben seiner hl. Kirche, und wenn er auch die protestantische Theorie weiss, so lebt er sie doch nicht, ist also erfahrungslos und zu solcher Erziehung unberechtigt, da er nur ein Christenthum, das katholische, vor Gott und Gewissen anerkennt. Die Erziehung selbst ist ja die Ordnung einer tiefinnerlichen, den ganzen Jüngling erfassenden religiösen Angelegenheit, sie kann daher nur innerhalb des nämlichen Bekenntnisses ganz und richtig besorgt werden und wäre, von einem Manne anderen Glaubens besorgt, eine rohe Anmassung, eine schreiende Unduldsamkeit. Jawohl, als solche müssen wir den liberalen Plan von Simultan-Schulen brandmarken, mag es sich um deutsche oder gelehrte Schulen handeln. Die wahre „Toleranz“ verlangt nach konfessionellem Schulwesen bis hinauf zu den Hochschulen; alles Andere führt zur Erziehungslosigkeit, zur religiösen Gleichgiltigkeit, zum erbärmlichen Unglauben. Darum begehren wir im Namen der Gewissen und unserer christlichen Vergangenheit streng konfessionelle Gymnasien, wenn es auf diesen auch den heranströmenden semitischen Jünglingen bisweilen heiss werden mag.[1])

[1]) Bekanntlich drängen sich jüdische Jünglinge überaus zahlreich in die Gymnasien. Auf den 245 preussischen Gymnasien und auf den Realschulen I. Ordnung studirten 1878 im Ganzen 115,545 Schüler. Zu dieser Zahl stellten die Protestanten fast 73½ Proc., die Katholiken 16½ Proc., die Juden über 10 Proc., während nach der Zählung von 1875 die Protestanten

Und eine hochwichtige Folge der auch den Gymnasien obliegenden o b e r s t e n Pflicht, der positiv-christlichen Erziehung, möge man nicht übersehen. Die Erziehung, ohne welche eine Lehranstalt diesen Namen nicht einmal verdient, ist Bildung des Gewissens und des ganzen inneren Menschen in und durch den Glauben, durch die Gnadenmittel Christi, durch das von Gott eingesetzte religiöse Amt, kurz, durch die K i r c h e. Und dieses religiöse Erziehungsamt darf nicht etwa in einigen wöchentlichen Fachstunden nebenbei abgethan werden, sondern es muss den ganzen Unterricht durchdringen und die Seele des Gymnasiums überhaupt sein. Was folgt daraus? Dass vernünftiger Weise in christlichen Reichen nur die Kirche die von Gott berufene Schulbehörde ist, dass daher die Erziehung der studirenden Jugend Noth leiden m u s s, sobald der Staat nach spartanischem Brauche zum National-Oberlehrer erklärt wird. [1])

Die positiv-christliche Gymnasial-Erziehung bringt von selbst im Jünglinge die w a h r e B i l d u n g zu Stande, die der Erkenntniss und des Willens, die des inneren und des äusseren Menschen, jene herzgewinnende Reinigkeit, jene Gottinnigkeit und Bescheidenheit, welche der bezauberndste Schmuck der Jugend sind, und zu welchen die moderne Roheit mancher Studirender in so schneidendem Kontraste steht. Man hat über Bildung schon unsäglich viel geschwatzt, am meisten seit dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts, also seit jener Zeit, als der Rückgang der edleren Bildung durch die pfuschenden Neuerer eingeleitet wurde. Und was leistet die heutige gottes-

---

$65^1/_2$ Proc., die Katholiken 33 Proc., die Juden $1^1/_4$ Proc. der Bevölkerung bilden. Es kommen auf 10,000 Protestanten 51 Schüler, auf 10,000 Katholiken 22 Schüler, a u f 1 0 , 0 0 0 J u d e n 3 5 0 S c h ü l e r jener Anstalten. Noch jüdischer sieht es an den Wiener Gymnasien aus, wo die jungen Juden mitunter die grössere Hälfte der Gymnasiasten ausmachen.

[1]) Darum censurirt P. Pius IX. im Syllabus die zwei liberalen Sätze:

47. „Die beste Staatseinrichtung erfordert, dass die Volksschulen, welche den Kindern der Volksklassen zugänglich sind, und überhaupt die öffentlichen Anstalten, die für den höheren Unterricht und die Erziehung bestimmt sind, aller Auktorität, aller Leitung und allem Einfluss der Kirche enthoben, und vollständig unter die Leitung der bürgerlichen und politischen Auktorität gestellt werden nach dem Belieben der Regierenden und nach Massgabe der herrschenden Zeitmeinungen."

48. „Katholische Männer können eine Art von Jugendbildung billigen, die von dem katholischen Glauben und der Auktorität der Kirche ganz absieht, und welche die Kenntniss der natürlichen Wissenschaften und die Zwecke des irdischen socialen Lebens ausschliesslich oder doch als Hauptziel im Auge hat."

Wir verweisen im Übrigen auf das bedeutsame Breve Pius' IX. Quam non sint vom 14. Juli 1864 an den Erzbischof von Freiburg.

arme Bildung? Welches Beispiel wird dem niederen Volke von den gebildeten Ständen so oft gegeben? Man heuchelt Demuth, um durch den Stolz nicht verächtlich zu werden, Aufopferung, um den Eigennutz zu verhüllen, Nächstenliebe, um nicht als Flegel zu gelten; man lernt, das zu scheinen, was man nicht ist, und man nennt diesen einstudirten Pharisäismus „feinere Bildung“. Wohin zielt dagegen die christliche Bildung? Dass der Mensch, in unserem Falle der Gymnasiast, das von Herzen und vor Gott sei, als was er den Menschen erscheinen will; dass er in der That klein von sich selbst denke, um Christi willen sich für fremdes Glück aufopfere, seine Nebenmenschen liebe und schätze, dass er seinem Erlöser, dem Ideale menschlicher Vollkommenheit, möglichst nahe nachfolge. Darin besteht die christliche Gymnasial-Eziehung; was sonst unter diesem Mäntelchen ausgeboten wird, ist eine Unwahrheit und Menschentäuschung.

So ergibt sich von selbst als drittes charakteristisches Merkmal einer christlichen Erziehung die edle Charakterfestigkeit. Was heisst denn Charakter haben? Die volle Wahrheit im Herzen tragen und vor aller Welt bekennen, ob man gefalle oder missfalle, die volle christliche Wahrheit zur Quelle und Richtschnur unserer Grundsätze machen, und nach diesen Grundsätzen handeln, komme was da wolle. Grundsätze als solche müssen im religiösen Glauben und im Gewissen gegründet sein, wenn sie in den Stürmen des Lebens Stand halten sollen; sie müssen mit ehernen Banden an den Thron der Gottheit selbst gekettet sein und den ganzen Menschen umschlingen, damit sie nicht von den Lockungen des niedrigen Nutzens, der Menschengunst und Bequemlichkeit gegängelt oder von den Strömungen der Tagesmeinung davongetragen, und der Aufschrei des Gewissens durch angebliche Gründe der Klugheit beschwichtigt werde. Die Zeiten des lebendigen Glaubens weisen stets eine Fülle edler und fester Charaktere auf, während die Zeiten des Schwach- und Unglaubens den Stempel feiger Charakterlosigkeit tragen.

Durch eine christliche Erziehung gewinnt unsere studirende Jugend die Vaterlandsliebe, die eigentlich nur eine Äusserung der christlichen Nächstenliebe ist, jenen nationalen Geist, der in Deutschland nach 1870 zu einem Mords- und Indianerpatriotismus verzerrt wurde und sich seit 1877 in seiner vollen inneren Hohlheit zeigte, weil er nicht auf dem Christenthume beruhte und von Leuten ausgerufen wurde, deren Vaterland überall ist, wo ein goldführender Paktolos strömt. Christliche Jugend-Erziehung und aufopfernde Vater-

landsliebe sind wie Mutter und Tochter verbunden. Der Protestant Alexi (a. a. O., S. 20 f.) schreibt hierüber: „Die nationale Seite, deren Vernachlässigung [auf den deutschen Gymnasien] wir beklagen, hängt auf das engste mit dem christlichen Geiste zusammen. Die europäische Kultur ist eine wesentlich christliche. . . Wenn das Judenthum mehr oder weniger offen seinen Geist der modernen Gesellschaft aufzuprägen sucht, so ist das geradezu der eminente Beweis meiner Auffassung und ruft die christlichen Elemente zum energischen Kampf für ihre Existenz, für die Erhaltung einer durch Jahrhunderte mühsam erkämpften Civilisation auf. Mit dem Verluste des Christenthums ist auch unsere deutsche Nationalität dahin. Man verkennt total das Wesen unserer deutschen Nationalität, wenn man es vom Christenthum loslösen will.“ Das Nämliche haben wir deutsche Katholiken schon fünf Jahre vor dem Erscheinen der Alexi'schen Schrift, sofort bei den ersten Zuckungen des Kulturkampfes, gesagt; uns wollte man nicht hören, und jetzt erkennen alle Deutsche, dass wir Recht gehabt haben. Möchte man die freilich späte Erkenntniss auch auf unsere Gymnasien anwenden, damit unsere Jugend durch christliche Erziehung wieder Liebe zu dem christlichen Volke, dem wir entsprosst sind, gewinne!

2. Durch welche Mittel soll die christliche Gymnasial-Erziehung bewirkt werden?

Fast scheuen wir uns, diese Mittel im Einzelnen anzuführen, da es scheinen könnte, als ob sie für sich den christlichen Sinn in der studirenden Jugend erwecken könnten; hat sich doch unsere Zeit so sehr aller persönlichen Beziehungen entwöhnt, dass sie das Gute durch papierene Vorschriften, durch das blosse Wort und Reglement erreichen zu können glaubt. Aber alle diese Dinge sind nur Werkzeuge, die erst in der Hand des Meisters ihre Bedeutung erhalten; Werkzeuge ohne Meisterhand helfen Nichts. So ist es auch mit den Mitteln christlicher Erziehung. Sie helfen wenig oder gar nicht, wenn der belebende Geist fehlt, sind aber von unermesslicher Wirksamkeit, wenn die Persönlichkeit des Lehrers und die ganze Anlage der Schule von der Religion durchweht sind. Qualis rex, talis grex tritt hier im vollen Sinne ein. [1])

[1]) Guizot sprach in der französischen Kammer (Juni 1833) das klassische Wort: „Der Unterricht in der Moral und Religion ist nicht ein

Ist der Lehrmeister Licht, so wandeln die Schüler nicht in der Finsterniss; fühlt der Lehrer warm für den Erlöser und Seine Heilsanstalt, so entzünden sich die Schüler an seinem Feuer; was er aber nicht hat, das kann er nicht geben; aus einem kalten und starren Herzen kommt weder Wärme noch Leben.

Darum hat die alte Schule als erste Pflicht des Gymnasial-Lehrers hingestellt: „Der Magister soll die der Schule anvertrauten Jünglinge so unterweisen, dass sie vor Allem zugleich mit den Wissenschaften solche Sitten gewinnen, die eines Christen würdig sind. Seine Bemühung gehe aber besonders dahin, die zarten Gemüther der Jünglinge sowohl in den Lektionen bei passender Gelegenheit, als auch ausser denselben zum Gehorsam und zur Liebe Gottes und der Tugend, durch welche man ihm wohlgefallen muss, vorzubereiten.“ [1])

Das vorzüglichste Erziehungsmittel ist und bleibt die untadelhaft christliche Gesinnung und Tugend des Lehrers selbst. Dieser Grundsatz leitete schon die ersten Christen, denen es als Hauptpflicht galt, die Jünglinge und Knaben den verderblichen Lehren und Lehrern des Heidenthums zu entreissen, von den Lastern desselben fernzuhalten oder zu entwöhnen.[2]) Der „Pädagog“ des Klemens von Alexandrien zeigt uns, mit welcher Umsicht, Bescheidenheit und taktvollen Milde die christlichen Lehrer sich

---

Unterrichtsgegenstand wie das Rechnen, die Geometrie und die Orthographie, die zu einer dafür angesetzten Stunde vorübergehend gegeben werden, nach deren Ablauf einstweilen nicht mehr die Rede davon ist. Der wissenschaftliche Theil des Unterrichtes ist der geringste von allen in Beziehung auf die sittliche und religiöse Unterweisung. Unerlässlich ist die allgemeine sittliche und religiöse Atmosphäre der Schule. Es handelt sich hier noch mehr um die Erziehung, als um den Unterricht. . . Der religiöse Unterricht hat sich dem Unterrichte in seinem ganzen Umfang, allen Handlungen des Lehrers und der Kinder beizugesellen. . . Achten Sie auf die Thatsache, die vielleicht nie mit solcher Evidenz wie zu unserer Zeit sich gezeigt hat. Alle intellektuelle Entwickelung ganz allein, getrennt von der religiösen und sittlichen Entwickelung, wird die Grundlage des Stolzes, der Unbotmässigkeit, des Egoismus und folglich eine Gefahr für die Gesellschaft.“ — Möchte man diesen Rath eines Protestanten beachten!

[1]) R. st., reg. comm. cl. inf., 1: „Adolescentes, qui in Societatis disciplinam traditi sunt, sic magister instituat, ut una cum literis mores etiam Christianis dignos in primis hauriant. Feratur autem ejus peculiaris intentio tam in lectionibus, cum se occasio obtulerit, quam extra eas, ad teneras adolescentium mentes obsequio et amori Dei ac virtutum, quibus ei placere oportet, præparandas.“

[2]) Origenes c. Cels. III, 50 sqq. — Braunmüller, a. a. O., S. 43.

bemühten, die Jugend in Zucht und Ordnung zu erhalten, um so mehr, da ringsum die heidnische Zuchtlosigkeit alle öffentlichen und Privatverhältnisse bis zur Jugend hinab vergiftet hatte.[1]) Die Jugend hat ein scharfes Auge und entdeckt alsbald auch die kleinsten Mängel eines Lehrers; sie hat zugleich eine zarte Hochachtung vor Religion und Tugend, und ist bei ihrem angeborenen Nachahmungstriebe treu beflissen, den schönen Beispielen eines Mannes nachzueifern, vor welchem sie wegen seines geistlichen Charakters und religiösen Eifers Hochachtung hegt; ja diese Hochachtung ist mitunter unbegränzt und hält das ganze Leben hindurch Stand. Worte bewegen nur, aber Beispiele reissen nach sich. Ohnehin wäre es unedel und wirkungslos, von der Jugend Etwas zu verlangen, was man selbst nicht leistet, z. B. bei eigener Lauheit und Religions-Verachtung von dem Gymnasiasten Religiosität zu fordern.

Aus diesem Grunde gebot die alte Schule: „Der Lehrer solle die Schüler durch sein exemplarisch-religiöses Leben erbauen“;[2]) und eine nähere Erklärung dazu sagt überaus richtig: „Wie der Lehrmeister seine Schüler gern bilden und gestalten möchte, ebenso, ja noch vortrefflicher muss er sich selbst bewähren. Denn die Sitten der Lehrer drücken sich an den Schülern ab, wie die Gesichtszüge der Eltern an den Kindern. Daher soll der Magister mit allem Fleisse sich bemühen, dass er sie durch Beispiele seines religiösen Lebens erbaue. Er bedenke zugleich, welch schwere Strafe auf den gesetzt ist, der auch nur Einem aus diesen Kleinen Ärgerniss gibt; und er scheue sich um so mehr, den Seinigen zum Anstosse zu sein, als er erkennt, dass es seine Pflicht ist, von ihnen auch das mindeste Ärgerniss möglichst weit zu entfernen. Und weil das Zarte um so leichter verletzt wird, so glaube er mir, dass er sich von manchen sonst ganz schuldlosen Dingen nur darum enthalten muss, weil sie missdeutet werden können. Überdies hüte er sich, dass er keinen Theil der gewöhnlichen frommen Übungen um der Studien willen eingehen lasse; und da es ein der Gelehrsamkeit angeborenes Verderben ist, dass sie die Geister aufbläht, dass die innere Demuth, die von sich gering, von Anderen gross urtheilt, sich nicht allmälig

---

[1]) Quintilian (Inst. I, 2) klagt über den Unverstand heidnischer Eltern: „Gaudemus, si (pueri) quid licentius dixerint. Verba ne Alexandrinis quidem permittenda deliciis risu et osculo excipimus . . inde soluti et fluentes non accipiunt (pueri) e scholis mala ista, sed in scholas afferunt.“

[2]) R. st., reg. comm. cl. inf., 10: „Discipulos religiosæ vitæ suæ exemplis (magister) ædificet.“

mindere oder gar aufhöre. Vorzüglich aber trage er an sich ausgeprägt jene Tugend, deren Nachahmung dem jugendlichen Alter am nöthigsten ist: Pflege der Religion und Frömmigkeit, Bescheidenheit des Herzens und Auftretens, Glanz der Reinigkeit und Enthaltsamkeit, durch Ernst gemilderte Sanftmuth, ungekünstelte Urbanität (urbanitas minime affectata); endlich seien die Rede, die Geberde, der Gang, die Miene und die ganze äussere Haltung religiös geordnet (religiose composita) nach den Gesetzen des Anstandes und den Regeln der Ehrbarkeit."

Dies ist allerdings ein erhabenes und schwieriges Ideal für den christlichen Lehrer, ein Ideal, dessen Erreichung unausgesetzten Kampf mit dem eigenen Ich kostet; aber was kann auch ein Mann, der ihm nachstrebt, unvergleichlich Grosses an der studirenden Jugend leisten! Mit dem halben Wissen kann er Wunder wirken, während der Gelehrteste o h n e jene Tugenden und ohne den Willen sie zu erstreben auf immer eine klingende Schelle bleibt. Und fragen wir nun, ob unsere heutigen vom Staate erlassenen Schulordnungen ähnliche Anforderungen an den Lehrer stellen, so lautet die Antwort unendlich trostlos, und sie kann nicht anders lauten, da jede Regierung der Gegenwart mit dem „ehrlichen Manne" zufrieden sein muss. Aber die arme Jugend, die Söhne christlicher Eltern, die künftigen Bürger eines christlichen Volkswesens! Ja freilich, unser Schulwesen sammt den Gymnasien ist in die unrechten Hände gekommen, und an den Früchten der modernen Erziehung erkennen wir dies. Die Anstalten zur Zustutzung künftiger Gymnasial-Lehrer mögen viel in Texteskritik, im Buchstabendienst, Alterthums- und Naturkunde leisten — wir achten alle diese Dinge —, aber was thuen sie in der Hauptsache, der Pflege der Religion im dereinstigen Lehrers, in der Bekämpfung jenes Hochmuths, welcher der Ruin der Einzelnen und der Gesellschaft ist, jenes Hanges zum Niedrigen, welcher den Menschen entwürdigt, jener tausendfachen Leidenschaften, die ein Lehrer bei der zartfühlenden Jugend am wenigsten haben darf? Und was geschieht vollends unter einem Unterrichts-Minister, wie der jüdische Baroche, der Todtengräber Humbeek, der atheistische Ferry oder der semitische Falk war!

Diesen religiösen Charakter der Schule und der Lehrer vorausgesetzt, kann erst das zweite Mittel der christlichen Gymnasial-Erziehung, d e r R e l i g i o n s - U n t e r r i c h t, den vollen Nutzen entfalten. Derselbe zerfällt in zwei Arten, in die eigentliche Erklärung des Katechismus und in eine

Religionslehre im weiteren Sinne, wozu sich bei Lesung der alten Klassiker und vorzüglich bei den Lycealfächern so häufige Gelegenheit bietet.

Was nun den Religions-Unterricht im eigentlichen und engeren Sinne betrifft, so hatte das alte Gymnasium eine nach heutigen Begriffen grosse Kargheit an den Tag gelegt: wöchentlich nur einmalige und zwar halbstündige, jedoch gründliche Erklärung des Katechismus, gewöhnlich am Freitag Nachmittags.[1]) Als Handbuch diente die weltberühmte Summa doctrinæ christianæ des seligen Petrus Canisius, die von den untersten Klassen an wörtlich auswendig gelernt und je in der Woche einmal genau erklärt wurde.[2])

Der selige Canisius hatte diesen Katechismus bereits 1554, also noch bevor das Tridentinum seinen neuen Katechismus (1566) veröffentlichte, ja bevor es die Abfassung eines solchen anordnete (1563), erscheinen lassen. Einen Auszug daraus veranstaltete er 1556 unter dem Titel „Parvus Catechismus catholicorum", der fast in alle Sprachen übersetzt und an unzähligen Orten als Lehrbuch gebraucht wurde. Canisius selbst übersetzte ihn zum Gebrauche der Lateinschüler in's Griechische, und in dieser Gestalt diente das Büchlein lange Zeit in den Kollegien der Gesellschaft Jesu als Elementarbuch für Erlernung dieser Sprache, und die Ratio studiorum bestimmt ihn für eben diesen Zweck. Um das J. 1686 hatte der Canisische Katechismus wenigstens schon 400 Ausgaben erlebt.[3]) Meistens war er der Elementar-Grammatik beigedruckt,

---

[1]) R. st.; Reg. comm. cl. inf. n. 4 sq.: „Doctrina christiana in omnibus classibus ediscatur; et in tribus quidem grammaticis et in aliis etiam, si opus fuerit, feria texta vel sabbato memoriter recitetur. Pro quovis autem scholæ gradu explicationes ampliores tradantur atque exigantur. Piam cohortationem vel doctrinæ explicationem feria item sexta aut sabbato habeat (magister) per semihoram." — Die Konstitutionen der Ges. J. schreiben vor (P. IV., cap. 16, n. 2.): „Prælegetur etiam in collegio aliquo die cujuscunque hebdomadæ Christiana doctrina, et ut pueri eam ediscant et recitent, omnesque etiam adultiores, si fieri potest, eandem sciant, curabitur."

[2]) Sie ist sehr oft aufgelegt worden, noch um die Mitte des 18. Jahrh. gab sie der P. Wiedenhofer S. J. zu Augsburg heraus mit gegenüberstehender deutscher Übersetzung, wozu er noch die vom sel. Canisius nur citirten Stellen der hl. Schrift und der Väter aussetzen liess.

[3]) Dem Beispiele des Canisius folgten ausser den Jesuiten Bellarmin und Ripolda auch P. Edmund Auger in Frankrich, der 1559 zu Pamiers seinen griechisch-lateinischen Katechismus für Gymnasiasten herausgab, indem er gemäss der Vorrede „hoffte, dass die Knaben auf diese Weise, sobald sie einige Kenntniss der gelehrten Sprachen erlangt, die Erstlinge ihrer Studien der himmlischen Wissenschaft und dem Dienste Gottes weihen werden." — Näheres über die Katechismen s. bei Daniel, klass. Stud., Deutsch, S. 215 und 311 ff.

ein schönes Zeichen des innigen Bundes zwischen Religion und schönen Wissenschaften. [1])

Auch in diesem Stücke wurde auf das multum, non multa gehalten. Die Hauptstücke des Katechismus, die fest und unauslöschlich dem Gedächtnisse der Jugend eingeprägt waren, sollten zugleich dem Verständnisse durch deutliche Erklärung näher gebracht werden, aber nicht in Form einer Exhortation, sondern so, dass die Geheimnisse und Lehren der Religion passend, je nach der Fassungskraft der Klasse, erläutert und in ihren tieferen Gründen (rationes) nachgewiesen würden. Durch wiederholtes Abfragen sollte sich der Lehrer überzeugen, dass er verstanden worden sei, und z. B. wenn er die Reue über die Sünden vorgetragen, dafür sorgen, dass ein Jeder die Formel der Erweckung derselben geläufig inne habe. Und obgleich das, was aus der genannten Summa erlernt werde, auch zur Übung der lateinischen Sprache sehr nützlich sei, damit nämlich die Knaben die theologischen Kunstausdrücke gut behalten, so müsse doch das erste und höchste Geschäft die tiefe Einprägung der Religionslehre selbst sein. — Um sodann jedem subjektiven und unpositiven Vorgehen des Lehrers vorzubeugen, warnte man den Katecheten, die Erklärung der Lehre mit Meinungen zu versetzen, die er nicht genau kenne, oder die Quelle der Wahrheit durch Irrthümer zu trüben. Auch in weitläufige Streitfragen sollte er sich nicht einlassen, damit er die Lehre desto rascher durchlaufe und gut wiederholen könne. [2]) — Und hiebei waren, wie allgemein anerkannt ist, die alten Gymnasiasten in der Religion sehr wohl beschlagen; sie lernten während der 5—6 Jahre aus Einem Buche, nach gleicher Methode, gründlich und wegen der häufigen Wiederholungen unauslöschlich.

Daher meinen auch wir, dass, ein durchaus katholisches Gymnasium vorausgesetzt, wöchentlich 1—2 Halbstunden Religions-Unterricht mehr ausrichten würden, als h. z. T. 3—4

---

[1]) Ein Dekret des 5. Mailänder Koncils unter dem Vorsitze des heil. Karl Borromäus (1573) verordnete: „Damit die Lehrer ihrer Verpflichtung, die ihnen in Übereinstimmung mit dem (5.) Lateran-Koncil durch unser drittes Provincial-Koncil hinsichtlich des Religions-Unterrichtes auferlegt worden ist, um so leichter nachkommen können: verordnen wir, dass der betreffende Theil des Dekrets und das Büchlein, in welchem dieser (Religions-)Unterricht enthalten ist, mit dem Elementarbuche der Grammatik verbunden werde, so zwar, dass es mit dem letztern ein und dasselbe Buch bildet.“ — Noch in den Schulbüchern der Jesuiten-Kollegien Deutschlands vom 18. Jahrh. ist diese Einrichtung zu sehen.

[2]) Sacchini S. J. Paræneses, cap. 13. — Juvencii S. J. ars docendi et discendi (oft aufgelegt) am betr. Kap.

wöchentliche Stunden, besonders wenn vorherrschend an Sonn- und Festtagen den Schülern katechetische Predigten, wohl die nützlichsten, gehalten würden. An paränetischen Vorträgen, die meist am Sonnabend stattfanden, fehlte es in der alten Schule durchaus nicht.

Man werfe uns nicht ein, dass die Gegenwart eines umfassenderen Unterrichtes bedürfe, als die Vergangenheit. Im Gegentheile war in dem 16. und 17. Jahrh. die konfessionelle Polemik äusserst erregt, erforderte daher gründliche dogmatische Schulung; und dass diese letztere an den katholischen Gymnasien erzielt wurde, beweist uns die früher angeführte Klage der Protestanten, dass ihnen von den Jesuiten-Schulen soviele Jünglinge entrissen werden. Von vielen Religions-Handbüchern der Gegenwart lässt sich dasselbe, wie vom ganzen Gymnasial-Wesen unserer Tage sagen: sie sind zu dickleibig, bringen zu Vielerlei und erzielen mehr eine breite als eine gründliche Kenntniss der Religion. Und obgleich wir eine grössere Stundenzahl zu Gunsten der Religionslehre in der Gegenwart noch als ein Glück betrachten, so erwarten wir hievon doch nicht zu Grosses. Statt unser möge der ungenannte fromme Verfasser der Schrift „Der Societät Jesu Lehr- und Erziehungsplan“ (Landshut 1833, S. 335) sprechen, der in seiner etwas alterthümelnden Ausdrucksweise schreibt: „Unsere Zeit wird vielleicht meinen, man habe die Woche hindurch mehrere Stunden der Religionslehre zugewiesen, und sohin eine Buchreligion gepflogen, wie man in neueren Tagen von dieser Methode Heil sich versprochen hat, darum sie bald drei, bald fünf Stunden dem Religionsunterrichte zu widmen Antrag gemacht haben. Aber diese Weise führt nicht zum Ziele, die Jugend religiöser zu machen. Die Religion kann nicht mittels des Buchstabens allein dem Gemüthe eingesprochen werden. Durch das beständige Heineinreden wird diese nicht selten den meisten jungen Leuten zum Ekel, und es ist das viele und lange Religionslektiongeben vielmehr ein Hinderniss, als ein Förderungsmittel der Religiosität.“

Ist sodann der gesammte Gymnasial-Unterricht in das christliche Element getaucht, so bietet sich bei Lesung der alten Schriftsteller und bei Einübung des Lateins vielfache Gelegenheit zum Religions-Unterrichte im weiteren Sinne. In diesem Geiste regelten die Kirchenväter und ersten christlichen Lehrer das Lesen der heidnischen Klassiker, statt es zu verbieten. Der hl. Basilius d. Gr. will (de leg. libr. gent.), man solle das Gute darin vom Schlechten unterscheiden, daher den Bienen gleich nur den Honig daraus saugen (cap. 2. 7.);

man solle das letzte Ziel des Menschen auch über der Lektüre der Alten im Auge behalten; Vieles in ihnen sei brauchbar, da philosophische Wahrheiten, Sittensprüche, edle T haten dem Christenthum entsprechen oder doch nicht widersprechen. Wenn z. B. Cicero (off. III, 3) die Tugend als höchstes Gut, das Laster als das grösste Übel, hinstellt, so spricht er einen durchaus christlichen Grundsatz aus.[1])

Gott ist überall zugegen und lässt sich von Jedem finden, der ihn sucht, sogar in den Schriften der Heiden, wenn nur der Gymnasial-Lehrer den Rath des Juvencius befolgt: „Die Erklärung der Klassiker soll derart sein, dass die Schriftsteller alle, obgleich Heiden und Profane, doch sozusagen Herolde Christi werden.“[2])

Um sodann anderseits die studirende Jugend vor der Anbetung des Heidenthums zu bewahren und in der Hochschätzung des Christenthums zu befestigen, findet ein wahrer Lehrer täglich Gelegenheit.[3]) Der Mangel an Demuth selbst bei den vortrefflichsten Heiden, ihre Tugend, die einzig auf eigensüchtige Ruhmbegierde hinauslief, die schändliche Sklaverei, die sogar von einem Aristoteles vertheidigt wurde (δοῦλος κτῆμα ἔμψυχον), das griechische Laster, für welches ein Platon (Symp. und Phaidros) spricht, die Verachtung des Weibes, der Arbeit und des Arbeitenden, der grausige Seelenjammer der gleissenden und doch so düsteren alten Welt und so vieles Andere bietet einen tiefdunkeln Hintergrund, auf welchem die christliche Offenbarung in desto hellerem Lichte strahlt, so dass die studirende Jugend vor dem heidnischen Gegensatze gerade recht für die Erkenntniss und Liebe Christi gewonnen wird. Aus diesem Gesichtspunkt erscheint der glücklich beendigte Klassikerstreit als ein Process um des Kaisers Bart.

Das dritte Mittel einer christlichen Gymnasial-Erziehung ist die praktische Übung der Religion. Wie man ohne vielfache Übung weder zum Lateiner, noch zum Redner oder Dichter wird, so auch nicht zum Christen. An einer guten Anstalt darf Nichts geduldet werden, was den göttlichen Geboten widerstreitet, und muss das Christenthum zur süssen

---

[1]) Wir verweisen auf die schon citirten „Briefe eines kath. Schulmanns“ im Mainzer ‚Katholik‘ 1878.

[2]) Auctorum interpretatio sit ejusmodi, ut scriptores, quamvis ethnici et profani, omnes fiant quodammodo praecones Christi.

[3]) Dass man sich Angesichts der frischen Jugend vor allem fr ö mmelnden Tone, der nicht erbaut, hüten müsse, weiss jeder Schulmann. Der Ernst der Überzeugung, welcher aus den Worten des Lehrers spricht, erbaut tausendmal mehr.

Lebensgewohnheit gemacht werden, denn erziehen heisst an das Gute gewöhnen. Wahrhaft gesammeltes Gebet vor und nach der Schule, tägliches Anwohnen bei der hl. Messe, monatlicher Empfang der hl. Sakramente, geistliche Übungen kurz nach dem Beginne des Schuljahrs, Privat-Gespräche des Lehrers mit den Schülern, das Lesen christlicher Bücher, die Kongregationen zu Ehren der sel. Jungfrau, das fromme Mitleben des Kirchenjahrs mit seinen herzerhebenden heiligen Zeiten und Festen, das ganze Aussehen des Klassenzimmers mit dem Krucifixe und den Bildern der hl. Patrone der Jugend, die christlich-bescheidene Haltung, kurz, alle die tausend Erscheinungen des praktischen Christenthums sind ebenso viele Mittel zur Gewöhnung an ein Leben aus dem Glauben und in der Gnade.[1])

Ja die Gnade! Sie ist unumgänglich nothwendig, damit die Jugend vor der Sünde bewahrt und in christlicher Tugend erzogen werde; und das allgemeinste Mittel zu ihrer Erlangung ist das Gebet. Der Lehrer wird daher oft und innig für seine Schüler beten.[2]) Wir reden hier vielleicht eine manchem Philologen unverständliche Sprache, desto schlimmer für die ihm anvertrauten Jünglinge und für einen Jugendbildner, dessen Idealität nicht über einen Apollo vom Belvedere hinausgeht!

Ist einmal der Geist christlicher Erziehung für unsere Latein-Schulen und Lyceen zurückerobert, so wird sich bald das Angesicht der Erde erneuern. Dann wird die Erkenntniss und Liebe unseres Erlösers, der Glaube und die Übung des Christenthums wieder zur Ehrensache der Besten und Einflussreichsten im Volke; dann erhalten wir wieder charaktervolle Männer in den höchsten Ämtern der Gesellschaft; dann schliesst

---

[1]) R. st. Reg. comm. cl. inf., n. 2. sqq.: „Orationem brevem ante scholæ initium dicat aliquis ad id institutam, quam præceptor et discipuli omnes aperto capite et flexis genibus attente audiant. — Missæ et concioni curet ut intersint omnes, missæ quidem quotidie, concioni vero dicbus festis, ad quam præterea bis saltem singulis hebdomadibus eos in quadragesima mittat aut etiam pro regionis consuetudine ducat. — Hortetur potissimum ad orandum Deum quotidie, præcipue vero ad coronam B. Virginis aut officium quotidie recitandum, ad excutiendam conscientiam vesperi, ad sacramenta poenitentiæ et eucharistiæ frequenter ac rite obeunda, ad ss. Cor Jesu devote colendum; ad vitandas noxias consuetudines, ad vitiorum detestationem, ad virtutes denique colendas christiano homine dignas. — Privatis etiam colloquiis eadem ad pietatem pertinentia inculcabit. — Litanias B. Virginis sabbato sub vesperum in sua classe recitari jubeat . . pietatem vero in eandem Virginem et angelum etiam custodem discipulis diligenter suadeat. Lectionem spiritualem, præsertim de Sanctorum vitis, vehementer commendet. — Confessiones singulis mensibus ut a nemine omittantur efficiat.“)

[2]) Ibid. n. 10: „Oret Deum sæpe pro suis discipulis.“

sich der gähnende Schlund der Revolution, der nicht blos in Frankreich, Italien und Russland, sondern vielfach auch in Mittel-Europa gerade durch die Gelehrtenschulen offen gehalten und erweitert wurde.[1])

[1]) Die Berliner ‚Germania' meldete (Nr. vom 23. Dec. 1879) Folgendes: Graudenz, 21. Dec. Dieser Tage sind vom hiesigen königl. Gymnasium 6 Schüler, theils Primaner, theils Obersecundaner, relegirt worden. Sie sind nämlich Mitglieder einer über die ganze Provinz verbreiteten geheimen Verbindung gewesen, die, nach den vorgefundenen Statuten zu urtheilen, so zu sagen nihilistische Zwecke verfolgt. — Und am 27. Jan. 1880 las man in der ‚D. R. Z.': „Culm, 23. Jan. Das hiesige Gymnasium kann bezüglich des Verbindungs-Unwesens mit dem Kösliner rivalisiren. Gab es dort drei, so hat man in Culm jetzt sogar vier Verbindungen (Vistula, Concordia, Cimbria und Polonia) entdeckt. Die Folgen sind natürlich nicht ausgeblieben; bis jetzt sind, laut der ‚Schles. Volksztg.', neun Schüler (darunter zwei Abiturienten) relegirt worden."

XVIII.

Die religiösen Orden als die berufensten Lehrer an Gymnasien und Lyceen.

Wie wir bisher gesehen haben, sind die Früchte der Neu-Schule in Bildung des Verstandes und Willens grossen Theils karg, noch öfter unecht oder geradezu verderblich. Und doch verdient dieser kostbarste Theil unserer männlichen Jugend die sorgsamste Pflege, vorzüglich in einer Zeit, da der ganze Gesellschaftsbau verhängnissvoll wankt, und eine gesellschaftliche Wiedergeburt, die von den gebildeten Ständen ausgehen muss, uns nothwendiger ist, als das tägliche Brod.

Wir haben im Vorhergehenden unsere Vorschläge zu gründlicher Gymnasial-Reform gemacht und besonders betont, dass eine Rückkehr zum bewährten Alten uns einzig aus dem Labyrinthe moderner Schulpfuscherei herausführen könne.

Es entsteht nun die Frage, in welche Hände unser Mittel-Schulwesen, wenn es gesunden soll, am ruhigsten könne gelegt werden. Wir sagen: in jene der lehrenden Orden.

Man missverstehe uns nicht. Wir denken nicht daran, den Ordensleuten ein Monopol in den Schoss zu werfen, sondern nennen dieselben nur die berufensten Lehrer an den Gelehrtenschulen. Ferner setzen wir ein Kollegium von Weltpriestern den Ordensmännern gleich, nicht etwa aus klug berechnender Rücksicht, sondern einzig und allein im Dienste der Wahrheit; denn dieselben führen in kirchlichen Anstalten ein gemeinsames Leben, wie die Religiosen, sind in Beziehung

auf Kenntnisse und Charakter-Eigenschaften durch ein mehrjähriges Seminarleben ihren Vorgesetzten so gut bekannt, wie der einzelne Ordensmann seinen Obern, so dass die prekäre Bürgschaft einer gelungenen Staatsprüfung mehr als aufgewogen wird; und endlich haben sie solche Erziehungsfrüchte aufzuweisen, dass man sie, auch ohne Höflichkeit, mit den Ordenspriestern auf die gleiche Stufe setzen muss. Wir erinnern nur an das leider im Kulturkampf eingegangene bischöfliche Kollegium zu Gaesdonk im rheinischen Antheile des Bisthums Münster.

Wovor wir aber warnen, das ist jene revolutionäre Laisirung der Mittelschule, welche durch Wolf in Deutschland aufkam und in neuester Zeit der allgemeine Feldruf der Weltverschwörung geworden ist. [1])

Das Werk der Laisirung auch der Gymnasien ist noch ziemlich neuen Datums. Landfermann sagt, [2]) in früherer Zeit habe gewöhnlich ein einzelner Mann, meistens der (geistliche) Rektor, einem Gymnasium den Stempel seines Geistes und seiner Auktorität aufgedrückt, unter ihm, dem Schulmeister, habe eine Anzahl unter seinem Einfluss berufener Schulgesellen, meist junge Theologen, gearbeitet. Dies sei ganz anders geworden, besonders seitdem 1810 in Preussen eine eigene Prüfung für's Schulamt angeordnet worden sei; mit anderen Worten: seitdem die Wolf'schen Grundsätze bureaukratisch verwerthet und die Gymnasien immer mehr laisirt wurden. In anderen deutschen Ländern rückte die Laisirung erst mit den fünfziger Jahren voran, in Österreich mit dem Unglücke bei Sadowa, als die heulende Empörungs-Partei durch die Opferung einer Reihe geistlicher Gymnasien beschwichtigt werden sollte.

---

[1]) Hierüber schreibt Dr. Fr. J. Buss (Die Reform der kath. Gelehrtenbildung in Teutschland, Schaffh. 1852, S. 109): „Eine ungeheure Verblendung läge in der Ausschliessung der Geistlichkeit, welche von jeher den öffentlichen Unterricht und die öffentliche Armenpflege gegründet, welche zu allen Zeiten die Fortschritte beider gefördert hat, und welche ebenso wenig deren Förderung aufzugeben vermag, als den Geist der Wahrheit, der Liebe und der Tröstung, welcher bis zum Ende der Zeiten bei ihr bleiben wird. Ein bestürzendes Unterfangen läge darin. Denn würde die Kirche heute aus den Heiligthümern der Wissenschaft und der Hingebung verbannt, welche unausfüllbare Lücke entstände! Diese Verbannung wäre ein öffentliches Verbrechen — und die Verbrechen dauern nicht. Denn man würde der Gesellschaft das mächtigste Element des Heils und der Gesittung rauben, welches die Vorsehung gegeben hat!“ — Und doch ist in den letzten Jahren so Vieles geschehen, was 1852 kaum möglich schien.

[2]) Bei Roth, Kleine Schr., II, S. 164.

Die Gelehrtenschule ist von Anfang an geistlichen Ursprungs. Alle kirchlich-gesinnten Erziehungsmeister und die Kirche selbst anerkannten vollauf die bildende Wirksamkeit und Unentbehrlichkeit des klassischen und philosophisch-physikalischen Unterrichtes, lenkten aber auch ihr Hauptaugenmerk darauf, dass er nur auf eine feste religiöse Bildung gepfropft und von der kirchlichen Zucht beherrscht werde, also in den Händen der hiezu von Christo Berufenen, der Geistlichen, liege. Wir erinnern an die Schulordnungen der ältesten christlichen Vorzeit, an die Anweisungen eines hl. Augustinus und Hieronymus, an Cassiodor und Vincenz von Beauvais, sowie an die geschichtliche Thatsache, dass fast alle derartigen Anstalten von Geistlichen, allergrössten Theils von Ordensmännern, geleitet wurden.

Daher muss die Verweltlichung und Verstaatlichung der Mittelschulen als ein Eingriff in das natürliche und geschichtliche Recht der Kirche und der Familie aufgefasst werden. Unrecht kann niemals Recht werden. Trotzdem befürworten wir keine plötzliche, sondern blos eine allmälige Umkehr; die einmal angestellten Lehrer aus dem Laienstande können ja nicht Knall und Fall entlassen, die noch studirenden Lehramts-Kandidaten nicht so ohne Weiteres zu einem neuen Lebensberuf übergeführt werden. Aber was man sofort kann, ist die Anerkennung des Satzes, dass Ordensgenossenschaften zum Mittelschulwesen am meisten berufen sind, und dass die thatsächliche Mitbewerbung derselben von den besten Folgen für das Gymnasium überhaupt sein muss. Wie nothwendig und heilsam wäre eine solche Konkurrenz eben jetzt! Bestätigt doch der Kardinal-Erzbischof Guibert von Paris in seinem Schreiben an die Senatoren vom Juli 1879, im Gegensatze zu Ferry's aberwitzigen Vorschlägen, dass Frankreich gerade den Ordens-Gymnasien einen neuen Aufschwung verdanke. Er schreibt: „Der Senat wird ohne Parteinahme die Rolle prüfen, welche die Kongregationen bei dem Werke der nationalen Erziehung spielen, und er wird anerkennen, dass sie sich um das Land wohlverdient gemacht haben. Bald sind es dreissig Jahre, dass ihnen das Feld des Gymnasial-Unterrichtes geöffnet ist: wer kann behaupten, dass ihre Betheiligung an dieser edlen Arbeit nicht zum Vortheil Aller ausgeschlagen sei? Die Zahl der Kinder, welche eine wissenschaftliche Ausbildung erhalten, ist in dieser Periode fast verdoppelt; der Wetteifer hat die Verbesserung der Methoden hervorgerufen; und wenn am Ende dieses Jahrhunderts, dessen Fruchtbarkeit erschöpft zu sein scheint, wahrhaft hervorragende

Männer selten werden, so muss man wenigstens zugestehen, dass infolge der Vermehrung der Lehranstalten das mittlere Niveau des Wissens bedeutend gestiegen ist. Das ist die naturgemässe Frucht der Konkurrenz, wenn sie ernst und aufrichtig genommen wird. Aber hinzufügen muss man, dass ohne die Kongregationen der freie Unterricht niemals jene Kraft erlangt hätte, durch welche diese Konkurrenz zu einer fruchtbaren wird."

Durch Nichts versumpft das Schulwesen schneller, als durch das Monopol, das jeden Wettstreit unmöglich macht, vollends wenn es im Namen des allmächtigen Staates geübt wird. Aus vernünftigem Abscheu gegen das Chinesenthum in der gelehrten Bildung verlangen wir, dass endlich ein unehrliches Privilegium durchbrochen werde zu Ehren der Wissenschaft und der Erziehung, zum Heile für Glauben und Tugend, für Kirche und Staat, für Zeit und Ewigkeit. Es ist höchste Zeit, dass endlich ein Hecht in den Karpfenteich gesetzt werde, um neues Leben in die hinbrütenden Existenzen zu bringen. Eine schneidige Konkurrenz wird allerdings von den lehrenden Orden eröffnet werden, aber nur ein Thor wird derselben aus dem Wege gehen; ist doch der edle Wetteifer der beste Sporn für Schüler und für Lehrer, und den Nutzen davon hat gerade die menschliche Gesellschaft, d. h. Alle.

Nur der Machtschwindel von Oben und feige Gemächlichkeit von Unten, oder, was das Allerschlimmste wäre, das Empörungsgelüste des Unglaubens und Gotteshasses können die lehrenden Orden vom Unterrichte ausschliessen wollen. Der Kampf ist ein alter, schon im dreizehnten Jahrhunderte musste der hl. Thomas von Aquin das Anrecht der Religiosen auf den Unterricht gegen die erbgesessenen Lehrer der Pariser Hochschule vertheidigen. [1]) Aber stets haben Vernunft und Recht den Sieg über Unvernunft und Gewalt davongetragen; und so hoffen wir auch jetzt, allen finsteren Schatten zum Trotze, immerhin das Beste, sobald einmal die unausbleibliche Reaktion gegen die allseitige Knechtung in den Herzen der Edelsten wird erwacht sein.

Inzwischen halten wir unseren Satz aufrecht, dass Ordensgenossenschaften die berufensten Lehrer für die Mittelschule

[1]) Er that dies um's Jahr 1254 durch das Opusculum „Contra impugnantes Dei cultum et religionem", von welchem besonders p. II, c. 1 sqq. sehr lesenswerth sind. Ausgabe von Fretté und P. Maré, Paris, Vivès, tom. XXIX, p. 1 sqq. Übrigens beachte man den Unterschied, dass damals Weltpriester gegen Ordenspriester standen, während jetzt das weltliche und Laien-Element den gesammten geistlichen Stand zurückdrängen soll.

liefern, und beweisen denselben aus der Pflichtenlehre des Schulmeisters wie der Schüler.

Schlagen wir eine positive Moral auf, so begegnet uns beim vierten Gebote des Dekalogs die folgende Darlegung: „Die Lehrer schulden ihren Zöglingen Liebe, gutes Beispiel, christliche Zucht und gesunde Lehre; die Schüler ihren Lehrern Ehrerbietung, Liebe und Gehorsam.“ Nun aber bieten Religiosen die sicherste Bürgschaft für die Erfüllung der Lehrerpflichten, und anderseits wird durch sie den Schülern die Erfüllung auch der eigenen Standespflichten erleichtert. Also sind Ordensmänner die berufensten Lehrer auch am Gymnasium und Lyceum.

I. Religiosen verbürgen die gewissenhafteste Erfüllung der Pflichten des Lehrers.

Unter den Pflichten des Lehrers steht obenan Liebe zu seinem Berufe und zu seinen Schülern.

Wir sind nun weit entfernt, dem Laien diese Tugend absprechen zu wollen, aber immerhin wird und muss sein Herz zuerst und am lebhaftesten schlagen für die eigene Familie, für die erwählte Lebensgefährtin und die theuren Pfänder seiner Ehe, so dass das Lehramt zunächst als das unumgängliche Mittel zur Erwerbung des Lebensunterhaltes vor der Seele steht, und eine volle Hingabe an dasselbe zur Unmöglichkeit wird. Sodann bietet eine Familie so manche trübe Stunde und so tief in's Herz einschneidende Sorgen, dass billiger Weise von einer Freudigkeit im Lehrberuf oft Tage und Wochen hindurch eine Rede nicht sein kann. Hiezu kommen die in der Gegenwart unvermeidlichen Reibungen des „Lehrkörpers“ unter sich und mit dem Direktor, jene tausend gegenseitigen Chikanen, die bei der Verschiedenheit der „persönlichen Überzeugungen“, der „Standpunkte“ und stillen Interessen das Wirken in der Schule stören, die Freudigkeit im Berufe verleiden und das Herz verbittern. Dagegen hat der Religiose, der alle ihn mit der Welt verbindenden Brücken abgebrochen hat, das Herz frei zur gänzlichen Hingabe an das Lehramt, in welches ihn der göttliche Wille durch den Mund der Oberen eingewiesen hat, so dass der Kardinal Guibert (a. a. O.) dem französischen Senate schreiben konnte: „In den Kongregationen finden sich thatsächlich mehr als irgendwo diejenigen Elemente vereint, welche die hervorragende Stellung des Unterrichtes verbürgen. Da ist vor Allem die Hin-

gebung der Lehrer, eine Hingebung, die ihnen erleichtert wird durch die Ablegung der Gelübde, wodurch sie von der Gründung einer Familie abgelenkt und von allem Weltlichen geschieden werden. Der Lehrer lebt dafür mit seinen Schülern zusammen, theilt mit ihnen [in den Konvikten] ihren Tisch wie ihre Arbeit, ihre Gebete wie ihre Spiele; er gestaltet so das Kollegium gewissermassen zu einer Familie um und verdient durch die Anhänglichkeit, welche er einflösst, den Titel eines ‚Vaters', wie ihn die Gewohnheit gegeben hat. Daher stammt ohne Zweifel das Vertrauen, welches die Familien den lehrenden Orden bezeigen, und das für immer den Erfolg ihrer Unternehmungen sichert."

Während der Lehrer aus dem Laienstande seinen Beruf vorherrschend vom zeitlichen Gesichtspunkte auffasst und nur im Ausnahmsfalle, nämlich bei tiefer Religiosität, die religiöse Seite desselben liebend hochhält, ist der Ordensmann durch seine ganze Lebensanschauung, durch den religiösen Beruf und häufiges Gebet ausschliessend auf diese Seite des Lehramtes angewiesen. Man mag sagen, was man will, ohne Religiosität ist der Lehrstand eine widerliche Handtierung, mit ihr ist er ein Schutzengel-Amt im Dienste Gottes. Niemand hat diesen Gedanken herzlicher ausgedrückt, als der berühmte Rektor der Pariser Universität und des Kollegiums Beauvais, Rollin, indem er fragt[1]: „Was ist ein christlicher Lehrer, der mit der Erziehung der Jugend betraut ist?" und darauf die Antwort gibt: „Das ist ein Mann, in dessen Hände Jesus Christus eine gewisse Anzahl Kinder gelegt hat, welche Er mit Seinem Blut erkauft, und für welche Er Sein Leben gegeben hat; in welchen Er wohnt, wie in Seinem Haus und Seinem Tempel; welche Er betrachtet als Seine Glieder, als Seine Miterben. . . Und zu welchem Zwecke hat Er sie ihm anvertraut? Etwa um aus ihnen Dichter, Redner, Weltweise, Gelehrte zu machen? Wer wagte das zu sagen oder auch nur zu denken? Er hat sie ihm anvertraut, um in ihnen die kostbare und unschätzbare Hinterlage der Unschuld zu bewahren, welche Er in ihre Seele durch die Taufe geprägt hat, um aus ihnen wahre Christen zu machen. Das ist der Zweck und das Ziel der Erziehung der Kinder: alles Übrige hat nur den Werth von Mitteln.

[1]) Traité de la manière d'enseigner et d' étudier les belles lettres par rapport à l'esprit et au coeur, Paris 1726, 4 voll., livre 8., 1. partie, article 13. Das Buch ist wiederholt aufgelegt worden. Der grosse Mann, mit welchem Friedrich I. von Preussen in Briefwechsel stand, lebte von 1661—1741. Neue Ausgaben seiner Werke veranstalteten Didot (1845—63 in 23 Bd.) und Hachette (1837—41 in 7 Bd.).

Welche Grösse, welchen Adel verleiht nun nicht ein so ehrenvoller Auftrag allen Verrichtungen der Lehrer! Aber welche Sorgfalt, Aufmerksamkeit und Wachsamkeit, und vor Allem welche Abhängigkeit von Jesu Christo fordert er nicht? Sie bedürfen, um die Kinder zu führen, Fähigkeit, Klugheit, Geduld, Sanftmuth, Festigkeit, Auktorität. Welch ein Trost für einen Lehrer, unendlich überzeugt zu sein, dass es Jesus Christus ist, welcher alle diese Eigenschaften gibt, und dass Er einem demüthigen und ausharrenden Gebete sie verleiht!"

Rollin hat mit diesen Worten die ganze Erhabenheit des Lehramtes erfasst, sie aber beruht ausschliesslich auf der religiösen Auffassung, die sich beim Ordensmanne ebenso von selbst versteht, als sie beim Lehrer aus dem Laienstande seltener vorkommt, wenn sie nicht gar in den Tagen antireligiöser Strömungen in's Gegentheil umschlägt. Dann aber geräth der Lehrer grundsätzlich in eine schiefe Stellung zum Kardinalpunkte seiner Pflichten und gleicht eher einem altrömischen παιδαγωγός als einem christlichen Schulmanne.

Aus der religiösen Hingabe, die der Ordensmann für das Lehramt als Standespflicht heilig hält, ergibt sich von selbst die Liebe zu den Schülern, nicht jene weichliche und irdische, die auf Wahlverwandtschaft des Charakters, auf Herkunft und zufälligen Eigenschaften beruht, sondern jene übernatürliche und himmlische, welche selbst im unscheinbarsten Schüler eine durch Christi Blut erkaufte Perle verehrt. Dann wendet der Lehrer auf sich jene Worte an, welche der Herr dem Moses (Num. 11, 12) in Betreff der Israeliten zur Regel machte: „Trage sie an deinem Busen, wie eine Amme ihr kleines Kind zu tragen pflegt"; dann fühlt er etwas von jener sorgenvollen Zärtlichkeit des hl. Paulus für die Galater, für welche er „die Wehen der Geburt empfindet, bis in ihnen Jesus Christus gebildet werde." [1]) Nur noch eine Stelle aus Rollin's Werke (a. a. O.) über diesen Gedanken möge uns gestattet werden. Sie lautet: „Wenn ein Lehrer jenen Geist (der Liebe Gottes) empfangen hat, so ist ihm Nichts mehr zu sagen; dieser Geist ist ein innerer Lehrer, welcher ihm Alles eingibt und lehrt, und welcher bei jedem Anlass ihm seine Pflichten zeigt und zur Übung derselben treibt. Ein grosses Zeichen, dass man ihn empfangen habe, ist sodann, wenn man einen grossen Eifer für das Seelenheil der Kinder verspürt, wenn man von ihren Gefahren ergriffen, wenn man für ihre

[1]) Gal. 4, 19: Filioli mei, quos iterum parturio, donec formetur Christus in vobis.

Fehler empfindlich ist, wenn man oft die Erwägung macht, von welchem Werthe die Unschuld ist, welche sie in der heil. Taufe empfangen; wie schwierig es ist, sie wieder herzustellen, wenn man sie einmal verloren hat; welche Rechenschaft darüber Jesus Christus von uns fordern wird, der uns als Wächter zu ihrer Bewahrung aufgestellt; wenn der Menschenfeind während unseres Schlafes ihnen einen so kostbaren Schatz raubt." — Wie aber können solche übernatürliche Grundsätze in einer vertrockneten Philologen-Seele oder bei einem Antiquarius wohnen, dem der göttliche Heiland blos ein jüdischer Sokrates ist, und welcher die Liebe höchstens aus Platon's Symposion kennt? Wird er nicht dem Wahne huldigen, dass er desto mehr an Respekt bei den Schülern gewinnen werde, je mehr er sich als Dalai-Lama vor dem profanum vulgus zurückziehe und für den Fall eines Verweises oder einer Strafe den Zögling „antreten" lasse? So aber entschwindet das Geheimniss des gesegneten Unterrichtes und der guten Erziehung, jene Liebe zum Schüler, die aus dem Lehrer einen väterlichen Freund und Führer macht und das harte Joch erleichtert, unter welchem die lernende Jugend seufzt.

Wir leugnen nun wahrhaftig nicht, dass es auch unter Lehrern aus dem Laienstande Männer gibt, die ihr Verhältniss zu den Schülern ganz im Geiste der übernatürlichen Liebe auffassen und grossen Segen stiften. Aber anderseits wird man uns zugestehen, dass diese Erscheinung eine zufällige und eben jetzt nicht zu häufige ist. Dagegen sind die Mitglieder der religiösen Orden durch ihre Regel, ihren Lebensstand, ihr ganzes übernatürliches Dichten und Trachten, durch die Leitung der Oberen und die Beispiele der Mitbrüder mit jenem Geiste durchtränkt; ihr Herz, durch keine anderen Bande gefesselt, gehört nächst Gott und aus Liebe zu Gott einzig ihren Zöglingen, die Klasse ist ihre Welt, die Schüler ihre geistlichen Kinder, die Mühen des Unterrichts jenes Kreuz, das Jeder „täglich" auf die Schultern nehmen muss, wesshalb der Ordensmann vor der sauertöpfischen Bitterkeit, der so häufigen Folge vieljähriger Schulstrapatzen, meistens bewahrt bleibt.

Die zweite Anforderung der positiven Moral an den Lehrer ist das gute Beispiel, das er seinen Schülern geben muss.

Nicht etwa nur die Nacht der Unwissenheit soll er erhellen, sondern noch viel mehr die sittlichen Wunden der Seele, die Schwäche zum Guten und die Macht der Begierlichkeit, heilen, was am wenigsten durch Worte, am nachhaltigsten durch das eigene Tugendbeispiel, die lebende Erziehung,

zu erreichen ist. Das Musterleben des Lehrers erfordert nicht eine gewöhnliche, sondern eine über jeden Tadel erhabene Tugend, die im Stande ist, in den jugendlichen Herzen nicht nur die leidigen Eindrücke der Ärgernisse dieser Welt, sondern leider oft genug auch des häuslichen Herdes zu verwischen. „Der positiv-christliche Lehrer, sagt Martinez,[1]) wird seine Zöglinge nur dadurch bilden, dass er die anziehende Tugend an sich selbst erweist, indem er die Zöglinge durch sein Beispiel zu den Quellen des Gebets, des Opfers und der Sakramente ruft; dadurch, dass er an ihnen reformirt, was er zuerst an sich selbst reformiren muss.“ Diese Nothwendigkeit ungewöhnlicher und tadelloser Tugend führt uns von selbst auf den Ordensstand, dessen Pflicht es ist, nicht nur die Gebote zu halten, sondern auf die höhere Stufe der Vollkommenheit emporzusteigen durch gewissenhafte Beobachtung sogar der Räthe des Evangeliums, durch Abtödtung der Welt- und Eigenliebe, der Sinnlichkeit und des Eigenwillens, durch Selbstlosigkeit und Uneigennützigkeit. Sodann formt die Regel nicht blos den inneren, sondern auch den äusseren Menschen, so dass die bei der Jugend-Erziehung so störenden, wenn auch unschuldigen, persönlichen Eigenheiten gründlich ausgemerzt werden. Da jedoch bei der menschlichen Gebrechlichkeit auch der Gerechte siebenmal des Tages fallen kann, so sieht das Argusauge der Oberen sorglich zu, dass ein etwaiger Fehler nicht öfter vorkomme, nicht einwurzele und den „Kleinen“ zum Ärgernisse werde.

Überdies ist die Erziehung der Jugend, wenn auch ein edles, doch zugleich ein so langathmiges, schwieriges und dornenvolles Geschäft, dass es einen ungewöhnlichen Grad von Opferwilligkeit, Geduld und Selbstverläugnung verlangt, die ohne religiöse Motive zur Unmöglichkeit werden, aber am sichersten bei Jenen sich finden, deren Lebensaufgabe das bittere Brod der Abtödtung ist, bei den Religiosen. Mit Recht sagt daher der ebengenannte Martinez: „Der Minister Fourcroy, welchem man den Plan der französischen Universität verdankt, und Jene, welche seine Arbeit aufgenommen, haben nur Eines vergessen, nämlich dass es einzig der Religion zusteht, die für einen Lehrer nöthige Hingebung einzuflössen, weil nur sie ihn bezahlen kann.“ Wo aber findet sich diese hohe Tugend der Religion sicherer, als beim Priesterstande und bei den Religiosen? Sie lässt sich nicht durch Erlasse der Behörden in's Leben rufen, noch in Anstalten erwerben, deren

[1]) S. bei Buss, a. a. O., S. 107.

Grundlage und Zweck rein weltlich und zeitlich ist, sondern sie keimt einzig aus der hochbegnadigten katholischen Kirche, der fruchtbaren Mutter der religiösen Orden und des heroischen Opfermuthes.

Drittens schuldet der Lehrer seinen Schülern christliche Zucht. Unter ihr verstehen wir jedoch nicht sowohl die Bestrafung der Unordnungen, als vielmehr eine solche Leitung der jugendlichen Gemüther, dass Verirrungen zu einer sehr seltenen Ausnahme werden, dass nicht bloss die gleissnerische äusserliche Gesetzlichkeit, sondern tiefinnerliche Tugend und Frömmigkeit das Ideal des jugendlichen Wollens und Thuns sei. Dass in dieser Hinsicht den Ordensleuten die Palme der Erziehungskunst gebühre, wird nur von der neidischen Böswilligkeit geleugnet. Und das Werk gelingt ihnen spielend, weil sie zur Quelle der Gnaden, zu Jesus Christus in Seiner hl. Kirche, hingehen und hinführen. Die Marianischen Kongregationen, die geistlichen Übungen bald nach Beginne jedes Schuljahrs, die religiöse Atmosphäre, in welcher die Zöglinge athmen, richten mehr aus, als Carcer, Verweise und beissende Polterpredigten des ergrimmten Direktors, welche den Heillosesten unter den Schülern gerade den meisten Spass machen. Ist es ein Wunder, wenn die verweltlichten Gymnasien, obgleich sie die Jünglinge allergrössten Theils im Stande der Unschuld erhalten, der Tugend desto verderblicher werden, in je höhere Klassen die Zöglinge aufsteigen? Und während so wenig für das Eine Nothwendige geleistet wird, also folgerichtig Dornen und Disteln im Weizenfelde überwuchern müssen, klagt am Ende der amtliche Jahresbericht über das Unkraut der Genusssucht, der Trägheit, Widersetzlichkeit und der Vorwegnahme akademischer Freiheit bei den Schülern, welche doch nur das sind, wozu sie erzogen werden; und die Schuld am Unheile muss der Zeitgeist, das öffentliche Leben, wohl gar das elterliche Haus tragen, nur nicht der eigentlich Schuldige, nämlich der weltliche Geist des verstaatlichten Gymnasiums. Hæc est potestas tenebrarum.

Endlich fordert man vom Lehrer guten Unterricht und gesunde Lehre.

Wir wissen nun recht wohl, was man den Ordensleuten h. z. T. vorwirft: sie seien in der Philologie und sonstigen Wissenschaften hinter der Zeit zurückgeblieben. Aber warum fürchtet man denn ihre Konkurrenz?[1]) Warum hegen die

[1]) „Der Gipfelpunkt der Ungerechtigkeit ist, dass man die Ordensmänner, welche [als Lehrer] die Achtung und Dankbarkeit der Nation ver-

Eltern, die Meistinteressirten, gerade zu ihnen das grösste Vertrauen? Warum sind ihre Gymnasien in Belgien und Frankreich so zahlreich besucht und so blühend, dass nicht einmal die schauerliche Centralisation des modernen Staates bei ihnen die Stange halten kann? Warum muss man zu ihrer Vernichtung autokratische Verwaltungs-Massregeln ergreifen und despotische Gesetze machen? Kardinal Guibert hat Recht, wenn er dem Senate schreibt: „Wie will man denn eine Schulgesetzgebung rechtfertigen, deren Tendenz es ist, die Geistlichkeit mit dem Interdikte zu belegen? Wenn es sich um den Profan-Unterricht handelt, wird man da jenen Männern, welche so lange die einzigen Hüter des Wissens waren, das Recht versagen, an der Pflege der Wissenschaften theilzunehmen? Und wenn es sich um den moralischen und religiösen Unterricht handelt, wird man da Jenen den Zutritt zur Schule versagen, welche die Kinder die Erkenntniss Gottes und ihrer Seele lehren? Man sucht vergebens nach Gründen, weshalb der Priester von dieser Aufgabe ausgeschlossen sein soll.“ [1])

Ja gerade priesterliche und ganz besonders religiöse Genossenschaften haben vor weltlichen Lehrern den grossen Vorzug der Tradition in der Lehrmethode, eine unschätzbare Grundbedingung für gedeihlichen Unterricht. Solange sie den Gelehrtenschulen vorstanden, war ein Einbruch

---

dienen, als unwürdig und unfähig hinstellt. Diese Männer sind in den Augen der Kirche musterhafte Bürger und ausgezeichnete Priester. Aber sie haben sich entschlossen, ein gemeinsames Leben zu führen, gemeinschaftlich zu beten und zu arbeiten; und das wirft man ihnen als ein Vergehen vor. Man sagt, ihr Verein sei nicht autorisirt. Das mag genügen, um ihnen keine Vorrechte einzuräumen, aber das kann nicht hinreichen, ihre Mitglieder ausserhalb des Gesetzes zu stellen. Bürger vor dem Gesetze, Bürger vor der Gerechtigkeit, Bürger gegenüber allen bürgerlichen Pflichten, können sie stets, wie jeder Franzose, das Recht reklamiren, zum Jugend-Unterrichte fähig und würdig erachtet zu werden.“ Kardinal Guibert, a. a. O.

[1]) Auch der englische Protestant August Jessop lässt z. B. den Jesuitenschulen volle Gerechtigkeit widerfahren, da er in seinem Werke ‚One generation of a Norfolk house‘ (Norwich, 1878, p. 69), der Frucht fünfzehnjähriger Forschungen, die Worte schreibt: „Während die protestantischen Schulen (auf dem Kontinent) zu hohem Ruhme gelangten, blieben die Jesuiten nicht zurück; auf dem Gebiete des Unterrichtes hat die Gesellschaft Jesu ihre herrlichsten Triumphe errungen. Wie gering die Zuneigung Lord Bacon's zu dem Orden sein mochte, so hat er der Trefflichkeit seiner Schulen und Kollegien dennoch ein ehrenvolles Zeugniss ausgestellt. Die Organisation dieser Seminarien übertraf Alles, was wir auf dieser Seite des Kanals besassen. Ihre Disciplin bot mehr Schutz und Wachsamkeit, als alle unsere Institute.“

in die altbewährte Methode unmöglich, und hatte der Lehrerstand einen festen inneren Halt; sobald aber das Laien-Element die Überhand gewann, fing das Reformfieber der Sophisten an zu neuern. Die philologische Bildung hat keine Geschlossenheit mehr, sie ist nur ein Stück jenes akademischen Tausendfüsslers „philosophische Fakultät", die selbst jeder organischen Geschlossenheit ermangelt, und in welche man alles Mögliche zusammenwirft, was bei den geschichtlichen Fakultäten keinen Platz hat. Jeder frisch-gebackene Lehramts-Kandidat hat seine eigene unfehlbare Methode, von der ihn Niemand abbringt; jeder andere Lehrer folgt seiner eigenen „Erfahrung" und unterweist nach eigenen Heften, nach persönlicher Lehrart; den Schaden davon aber hat der Schüler und die Anstalt. [1])

Während daher infolge dieser individualistischen Zerbröckelung jedem Meinen und jeder Laune ein Labyrinth von Pfaden zur Verfügung offensteht, sind die Ordensleute auf den einen historischen Weg, den die studirende Jugend seit Jahrhunderten wandelte, angewiesen; ein einziges Corps, wenn auch nach dem Alter in Klassen getheilt, geht die ganze Anstalt unter gleichartiger Führung voran, ein Abweichen von der gemeinsamen und überlieferten Bahn gilt als Fehler gegen den Gehorsam und als schnöder Eigenwille; und da Alle das Gleiche wollen, so können sie, selbst wenn sie als Einzelne schwach wären, doch unsäglich Grösseres leisten, als die Stärksten, die nach entgegengesetzten Richtungen auseinander gehen. Daher spricht man billig und recht von der „traditionellen Meisterschaft" der Orden im Unterrichten und Erziehen. Man denke an die Gelehrtenschulen der Benediktiner, Jesuiten und Piaristen, deren Lehrart auf einer Erfahrung von Jahrhunderten und aus allen Ländern beruht; man bedenke, dass der Erlöser und Lehrer der Menschheit Seine Apostel mit derselben Vollmacht, wie Er vom Vater gesandt war, zur Belehrung aller Völker ausschickte, dass der Priesterstand also sein Erziehungs- und Unterrichtsamt geradezu von der Gottheit hat, dass insbesondere die lehrenden Orden hiefür

[1]) Dr. Buss schreibt a. a. O., S. 112: „Weniger, als in jeder andern Fakultät, haben sich feste Schulen in der Philologie gebildet: daher keine Einheit der Ansichten und Handlungsweisen, keine Homogeneität der Erkenntniss, der Gesinnung, der Lehrart und der Wirksamkeit; daher das Schwanken der Methoden, der Wechsel der Lehrbücher, die Ungeeinigtheit in allen diesen Dingen unter den Lehrern derselben Anstalt; die häufige Vermissung des pädagogischen, nicht blos wissenschaftlichen Geschicks; der Mangel der Harmonie zwischen der wissenschaftlichen und der religiösen Bildung."

eine specielle Berufsgnade haben, — und dann sage man uns, welche Männer die berufensten Lehrer an Gelehrtenschulen seien, und was man vom Monopolisten „Staat“ halten müsse, wenn er sich auch hierin gegen Gott und Seinen Christus erhebt.

Aber nicht blos guten Unterricht, sondern noch viel mehr die gesunde Lehre des Offenbarungsglaubens muss der Lehrer den Schülern vermitteln, sowohl im Religions-Unterrichte, als auch bei Gelegenheit aller übrigen Fächer. Vor Allem kommt hiebei das Hauptfach des Lyceums, die Philosophie, in Betracht, die nie und nirgends mit der geoffenbarten Wahrheit in Widerspruch stehen darf und kann, da die natürliche wie die übernatürliche Wahrheit ihr Fundament in dem Einen Gott hat, der weder irren noch irreführen kann. Nun aber ist die Kirche in ihren Priestern und Ordensmännern die Hüterin der Hinterlage des Glaubens, ferner ist die Philosophie so innig mit der Theologie verschwistert, dass auch von diesem Gesichtspunkte aus erst geistliche Genossenschaften die volle Bürgschaft bieten und vor Allen zum Unterrichte berufen sind.

2. Religiosen erleichtern den Schülern die Erfüllung der Standespflichten.

Da nach christlicher Lehre die Schule eine erweiterte Familie ist, in welcher der Lehrer Vaterstelle vertritt, so sind die Schüler ihm gegenüber ähnlich verpflichtet, wie gegen die Eltern, nämlich zu Ehrerbietung, Liebe und Gehorsam; drei Tugenden, die unter geistlicher und religiöser Leitung den Zöglingen wesentlich erleichtert werden.

Zu allem Edlen und Christlichen, was einen Laienlehrer zieren kann, kommt beim Priester noch die Weihe, beim Ordensmanne der von den Gläubigen hochverehrte Stand der Vollkommenheit hinzu. Der Knabe nun, welcher die Gelehrtenschule zagenden Fusses betritt und von Hause den kindlich frohen Glauben mitbringt, zollt aus innerstem Herzen dem priesterlichen Lehrer, dem freundlichen Religiosen die volle Ehrerbietung und wird in dieser Gesinnung während seines ganzen Studienlaufs erhalten, weil er niemals Etwas wahrnimmt, was ihm Ärgerniss bereiten, also die innere Hochachtung vermindern könnte. „Daher, schreibt Buss (S. 108), das unfehlbare Gefühl der Völker und zumal der christlichen Völker, dass das Priesterthum ganz vorzugsweise zur Erziehung der Jugend geeignet sei. Und wirklich hat der Priester

in dieser Berufung einen unermesslichen Vortheil über den Laien: diese Überlegenheit stammt von der natürlichen Hingebung an seinen Stand, von seiner Ablösung von allen Banden der Welt und von der Auktorität seines geweihten Charakters.“ Der Schüler erkennt und ehrt in ihm den Stellvertreter Gottes, des gemeinsamen Vaters Aller, also auch den Stellvertreter der Eltern, den mit Kraft von oben Ausgerüsteten, welcher im Namen des göttlichen Kinderfreundes die Jugend um sich sammelt und ihr so ungetheilt und von Herzen wohl will. So ist es kein Wunder, wenn die Schüler mit Vorliebe ihren geistlichen Lehrer sogar zum Beichtvater wählen, mit anderen Worten: ihr ganzes Seelenleben in seine Hand legen. Wäre es daher nicht unverzeihliche Thorheit und Härte, dem Zöglinge diese werthvolle Erleichterung seiner Pflicht zu missgönnen, und durch feldwebelartige Strammheit von ihm wenigstens äusserlich die Hochachtung zu erzwingen, die nicht von Herzen kommt?

Aus der Hochachtung ergibt sich von selbst die Liebe zum Lehrer. Hierin aber ruht das Geheimniss der Erziehung. Wer immer Andere regieren will, und Erziehen ist ein Regieren bis in's Kleinste, der muss von ihnen geachtet und geliebt sein; wer jedoch geliebt sein will, muss selbst lieben. Si vis amari, ama. Den Ordensmann hindert nun Nichts mehr auf Gottes weiter Erde, seine volle Zuneigung den Schülern zu weihen und für ihr Glück zu leben, ihre Studien zu leiten, ihre unschuldigen Freuden in Feld und Wald zu theilen, sogar bei ihren Spielen zugegen zu sein, und so eine Zuneigung zu begründen, die oft bis zum Grabe währt. Wie oft kommt es vor, dass die Jünglinge in Pensionaten wohl gern in die Ferien gehen, aber in wenigen Tagen wieder nach ihrer Anstalt zurückverlangen, weil „es dort schöner sei!“ Wie gern bleiben sie auch nach Vollendung der Studien in brieflichem Verkehre mit den Ordensleuten, ihren früheren Lehrern! Bei solchem Familienverhältnisse zwischen Lehrern und Schülern gewinnt die schöne Jugendzeit an Reiz, das Studium an Freudigkeit, die Charakterbildung an edler Offenheit und Liebenswürdigkeit. Wie aber will das verweltlichte Gymnasium oder Lyceum diese Einbusse an geistigen Gütern ersetzen? Wer daher die Religiosen von jenen Anstalten zurückstösst, der zerstört das Werk der Erziehung.

Am schwersten fällt ohne Zweifel dem erwachenden Selbstgefühle der Jugend die dritte Pflicht: der Gehorsam. Und doch ist es dem Menschen gut, wenn er in jungen Jahren das Joch getragen hat.“ (Klagel. 3, 27.) Es gibt nun einen

doppelten Gehorsam, einen erzwungenen und einen freiwilligen. Der erstere beruht auf der Strenge und dem kalten „du musst", stammt von der Tyrannei oben und führt zur Knechtsgesinnung unten, wird nur zum Scheine geleistet und hat daher zu steten Begleiterinnen die widerlich-argwöhnische Aufsicht und die noch niederträchtigere Angeberei. Dagegen beruht der freiwillige Gehorsam auf religiösen Beweggründen und, soweit menschliche Motive mitunterlaufen, auf hochachtungsvoller Liebe zum Befehlenden; dass aber diese beiden Grundlagen am sichersten von Ordensleuten erzielt werden, haben wir bereits gesehen. — Übrigens bedarf die menschliche Schwachheit auch bei sonst guten Jünglingen einer Nachhilfe im Gehorsame, die in der Einheit und Auktorität des Lehrer-Kollegiums besteht. Während nun geistliche Genossenschaften die lebendigste Einheit und Solidarität der Gesammt-Überzeuguug und des schulartigen Gesammt-Bekenntnisses unter dem einen Rektor darstellen, klagen die Direktoren der Laienschulen bekanntlich vielfach über Mangel an Einheit unter den Lehrern, über Individualisirung und Atomisirung derselben und daher über eine zerrissene Erziehung.[1]) Hiedurch aber leidet die Auktorität des Lehrkörpers einen schmerzlichen Schaden. Wie soll da Gehorsam von den Schülern erwartet werden? Richtig schreibt ein Mitarbeiter der ‚Histor.-pol. Blätter' (Bd. 14, S. 56): „Wo ist noch Auktorität, ausser bei der Kirche? Ohne Auktorität indessen ist keine Erziehung und kein Unterricht, insbesondere aber keine harmonische, einheitliche Führung der Unterrichts- und Erziehungsanstalten möglich. Und was ist Erziehung und Unterricht ohne Einheit der Führung? Fast jeder Lehrer in unseren öffentlichen Anstalten hat über Grund, Ziel und Mittel der Erziehung seine besonderen Ansichten mit der entschiedenen Absicht, sie nach Kräften geltend zu machen. Keiner hat in der Regel von jenem Gehorsam, der selbst die Einsicht einem höheren Ermessen unterzuordnen gebietet, auch nur die entfernteste Vorstellung."

---

[1]) Dies ist übrigens die nothwendige Folge des protestantischen Princips, das leider in unsere deutschen Anstalten eingedrungen ist. Ganz aus dem Leben heraus schreibt Buss (S. 113): „Das Princip der katholischen Erziehung ist das Werk der Auktorität und strenger Zucht: das Princip der protestantischen Erziehung dagegen ist die Selbstentwicklung des Zöglings, also das Gehenlassen . . . Strenge Gedächtnissarbeit, häufige Wiederholungen, schriftliche und mündliche Übungen, Prüfungen, feste Lehrbücher, traditionelle Unterrichtsmethoden und dgl. kennzeichnen das Wesen des katholischen Gymnasial-Unterrichtes; das Gegentheil liegt im Wesen des protestantischen." Und doch dieses krankhafte Hindrängen zu Simultan-Anstalten!

Dies ist jedoch ganz anders bei Religiosen, die sogar durch ein Gelübde zum Gehorsame verbunden sind, also auch hier durch ihr Beispiel nach sich reissen. Eine Regel leitet Alle, nach Einem Ziele streben Alle; Einer steht an der Spitze, welcher durch Alle wirkt, Alle zum gleichen Körper vereinigt, Alle mit seiner Auktorität stützt und hält. In einer solchen Schule muss der Gehorsam auch den Zöglingen leicht werden. Wie schnell wäre das Fieber der Weltempörung geheilt, wenn man nur Vernunft annehmen wollte! Aber die Kirche gilt als Feindin!

Wer ein Herz für die Jugend und für die gesellschaftliche Wohlfahrt hat, wird zugeben, dass die Gelehrtenschule unter der Leitung von Ordensleuten eine Quelle des Segens wird. Was wir von den Lehrern verlangen, Kenntnisse, Takt, Übung, traditionelle Methode, Charitas, Aufopferung und Auktorität, das treffen wir am reichlichsten bei Religiosen; und was wir den Studirenden wünschen, die Bildung der Erkenntniss, des Geschmacks und des Willens, gründliche Schulung und feste Tugend, das erhalten sie am sichersten unter geistlicher Leitung. Sogar die widerchristlichen Parteien können sich dieser Wahrheit nur mit Mühe verschliessen, was man aus ihren thörichten Ausreden abnehmen kann. Was soll man sagen, wenn einmal ein französischer Schwätzer in der Deputirtenkammer den pyramidalen Satz aufstellte: „Laien müssen durch Laien erzogen werden?“ Wer hat denn die Laien bis in die neuere Zeit vorherrschend erzogen? Angehörige des kirchlichen Standes, dessen Erziehungsberuf von Christus selbst herrührt. Zu wem haben die Eltern heute noch das meiste Vertrauen, ja desto grösseres, je weiter der gesellschaftliche Abfall vom Christenthum um sich frisst? Zu den lehrenden Orden. Und schicken nicht sogar liberale Väter in Frankreich und Belgien ihre Söhne am liebsten gerade in Ordens-Kollegien?

In der Verlegenheit um Gründe, die Ausschliessung des geistlichen Standes vom Schulwesen zu beschönigen, hat man sich insbesondere in Deutschland hinter die „nationale Erziehung“ geflüchtet und die dreiste Behauptung aufgestellt, zu diesem Zwecke seien Lehrer aus dem Laienstande die einzig zuverlässigsten, weil abhängigsten. Als ob erst eine zahlreich besetzte Kinderstube den Schulmeister zum Patrioten mache! Im Gegentheile beruht die ächte Vaterlandsliebe auf der Religion, auf dem vierten Gebote Gottes und jenem der Nächstenliebe im Neuen Bunde; sie wird also durch die religiöse, nicht durch eine verweltlichte Erziehung verbürgt, wie sie über-

haupt mit dem religiösen Glauben in gleichem Verhältnisse zu- und abnimmt, und der naturalistische Materialismus blos Selbstsüchtige schafft.

Doch hören wir über dieses oft missbrauchte Schlagwort einen Protestanten, welcher gewiss klerikaler Gesinnung sehr fernstand, den ehemaligen Heidelberger Professor der Rechte Zachariä, der treffend sagt[1]): „Eine politische oder eine Nationalerziehung ist eine Volkserziehung, welche, sowie sie allein das Werk des Staates ist, so auch allein das Interesse des Staates, das eines bestimmten Staates, bezweckt.“ . . „Sie schliesst jede andere planmässige Erziehung, sowohl die elterliche als die kirchliche Erziehung aus. Der Zweck der Nationalerziehung kann nur der Vortheil eines bestimmten, in der Erfahrung gegebenen Staates sein.“ Sodann bestreitet Zachariä die Rechtmässigkeit einer derartigen Erziehung mit dem unumstösslichen Grundsatz: „Durch den allen Staaten gemeinschaftlichen Zweck lässt sich die rechtliche Zulässigkeit oder Nothwendigkeit einer Nationalerziehung nicht begründen. Denn zu Folge dieses Zweckes sind die Menschen nicht des Staates wegen, sondern ist der Staat der Menschen wegen da, aus welchen er besteht.“ Ferner sei eine Erziehung ohne Religion unmöglich, demnach verlange eine National-Erziehung auch eine National-Religion, die es nicht gebe und die, wenn man sie staatlicherseits machen wollte, erst recht Nichts und ohne Einfluss wäre. Schliesslich deutet er die Lächerlichkeit des ganzen Gedankens an. Und in der That, was Anderes könnte man thun, als lächeln über eine k. preussische, k. bayrische oder grossherzoglich badische National-Erziehung?

Noch möge es uns gestattet sein, einige nebensächliche, wenngleich nicht unwichtige Gründe für unseren Satz anzuführen. Für's Erste dürfte der Geldpunkt in der Zeit der schauerlich-grossen Budgets schwer in's Gewicht fallen. Religiosen sind, wie schon Friedrich II. von Preussen über seine schlesischen „Loyoliten“ bemerkte, die wohlfeilsten Professoren, die kaum ein Drittel von der Besoldung eines Laien für ihren einfachen Lebensunterhalt erfordern, und die im Falle vorgerückten Alters auch keine Pension erwarten. Sodann bieten religiöse Orden den Vortheil eines raschen und kostenlosen Personenwechsels, sobald der eine oder andere Lehrer wegen geistiger oder leiblicher Gebrechen minder fähig erscheinen sollte, während der Staat die einmal angestellten Laien, auch wenn sich erheblichere Bedenken gegen sie herausstellen sollten,

[1]) „Vierzig Bücher vom Staate“, Umarbeitung, Heidelberg 1842, B. 6, S. 105 ff.

eben Jahre lang mitschleppen oder pensioniren muss. Und erst welche Vereinfachung der amtlichen Schreibereien ergibt sich durch Bestellung von Religiosen an den Gelehrtenschulen! Der weltliche Direktor muss sich bei jedem persönlichen Zerwürfnisse, bei etwaigen Unordnungen oder bei Widersetzlichkeit eines Lehrers und in vielen anderen Fällen an die vorgesetzte Behörde wenden, während solche Dinge bei religiösen Genossenschaften grösseren Theils nicht vorkommen, oder, wenn sie je zu Tage treten, vom Oberen im Wege des Gehorsams augenblicklich geregelt werden.

Wenn aber Jemand ein uneigennütziges Interesse am Wohlergehen der Gelehrtenschule hat, so sind es die Bischöfe. Diese nun liessen in der neueren Zeit kaum ein Provincial-Koncil vorübergehen, ohne die Übergabe von Gymnasien an religiöse Orden eifrigst zu befürworten.[1]) Wir wollen blos an das in Colocsa 1863 gehaltene Koncil ausdrücklich erinnern, besonders auch darum, weil es die bisher von uns entwickelten Gründe in bündigster Kürze zusammenfasst.[2])

Dieses letztgenannte Provincial-Koncil enthält noch einen Beisatz, den wir besprechen müssen. Er lautet: „Da die Synode überzeugt ist, dass die religiösen Orden schon kraft ihrer Standespflichten dafür Sorge tragen werden, dass die von ihnen zu bestellenden Lehrer jene theoretische und praktische

---

[1]) Da wir das Detail hier unmöglich anführen können, verweisen wir auf die Collectio Lacensis und die jedem Bande beigegebenen Indices.

[2]) In demselben (tit. VI, cap. 6.) liest man: „Optat autem majorem in modum hæc Synodus, ut institutio in gymnasiis quantum possibile plurimis Familiarum religiosarum membris committatur, quæ sub evictione ac vadimonio ordinis sui sacri, auctoritate et missione ecclesiastica gaudentis, juventutem erudiant, speciatim vero in gymnasiis Societatis Jesu omnis institutio fiat ex proprii ordinis more institutoque. Enimvero sodales S. J., ut verbis Smi. P. N. Pii IX. prosequamur, nihil potius, nihil antiquius habere dignoscuntur, quam singulari cura, studio, industria, consilio, labore et majorem Dei gloriam ubique promovere, et sempiternam hominum salutem procurare, et sanam tueri ac propagare doctrinam, et juventutem pietate ac literis imbuere cum maximo christianae et civilis reipublicae bono, ornamento atque praesidio. Cum vero Synodus persuasum habeat, religiosos ordines vi suæ quoque obligationis hisce per Synodum enuntiatæ ad publicam evidentiam curaturos esse, ut sui professores ea scientia et in docendo dexteritate polleant, qua alii in publico status examine approbati sunt præditi, conveniens fore censet, et etiam desiderat Synodus, ut cuncti ordinum religiosorum professores a simili approbatorio examine, quod alioquin cum disciplina eorum religiosa ægre conciliari potest, eo cum effectu dispensentur, quo gymnasia ipsorum juris publici fiant, et data ab illis maturitatis testimonia ubique locorum vigeant.“ (Coll. Lacensis, V, 703.)

Lehrbildung besitzen, die sonst erst durch eine Staatsprüfung ermittelt wird, so hält sie für zweckmässig, ja sie verlangt es, dass alle von den Orden bestellten Lehrer von einer derartigen Staatsprüfung, die ohnehin mit der religiösen Disciplin schwer vereinbar wäre, befreit werden mit der rechtlichen Wirkung, dass ihre Gymnasien als öffentliche und die von ihnen ausgestellten Maturitäts-Zeugnisse überall als giltige anerkannt werden."

„Also ein Privilegium für die Religiosen, während die Weltleute eine hochnothpeinliche Staatsprüfung machen müssen!" So wirft man mitunter ein. Wir bitten jedoch, erst zu denken und dann zu urtheilen.

Erstens ist die Befreiung der Religiosen vom Staats-Examen durchaus kein Privilegium. Denn der lehrende Orden ist als solcher lehrberechtigt durch den Ausspruch der Kirche, der päpstlichen und bischöflichen Auktorität; dass aber die Kirche hundertmal mehr als der Staat berechtigt ist, im Schulwesen mitzusprechen, ist ein Postulat des Naturrechtes und der Geschichte. Warum prüft nun der Staat die Lehramts-Kandidaten? Weil er sie nicht kennt, insbesondere nicht weiss, ob sie die nöthigen Naturanlagen haben, ob sie ihre Vorbereitungszeit gewissenhaft zum Studium oder minder gewissenhaft zum akademischen „Leben" benützten. Dies aber ist ganz anders in einem lehrenden Orden, dessen jüngere und ältere Mitglieder durchaus keine Sprünge machen können, sondern unausgesetzt der Vorbereitung zum Lehramte durch unaufhörliches Studium und durch praktische Übungen obliegen müssen, die endlich im Gewissen und durch ihren religiösen Beruf darauf angewiesen sind, keine Minute zu ihrer Ausbildung unbenützt verstreichen zu lassen. Ausserdem hat jeder lehrende Orden seine durch Jahrhunderte bewährte Lehrart, bietet also grössere Sicherheit für Lehrgeschick, als der Mutterwitz eines auf sich selbst angewiesenen Studirenden der Philologie. Wenn daher der Staat, ein Bischof, eine Kirchengemeinde oder eine Anzahl von Familienvätern ein Gymnasium oder Lyceum einer religiösen Genossenschaft übergibt, so übernimmt diese letztere zugleich die Bürgschaft für tüchtige Lehrer; da ist nicht das Verhältniss der Allgemeinheit zu einem sonst unbekannten Individuum, sondern das zu einer Körperschaft. Ist eine korporative Garantie nicht ein überreicher Ersatz für eine Staatsprüfung? Ist doch der Religios durch Studien, halbjährige und Jahresprüfungen, durch wissenschaftliche Arbeiten und täglichen Umgang seinen Oberen ganz und gar bekannt, in Beziehung auf Wissen und Können bis auf's

Gramm berechenbar? Besteht er also nicht in der That eine fortwährende Prüfung, und liegt nicht der geistlichen Körperschaft Alles an gewissenhafter Erfüllung ihrer Pflichten, an Erhaltung ihres guten Rufes und des Vertrauens der Eltern? Sollte aber je ein angehender Lehrer den Erwartungen des Ordens nicht entsprechen, so ist rasch — oft in wenigen Stunden! — Wandel geschafft.

Zweitens wäre die Nicht-Befreiung der Religiosen von der Staatsprüfung ein ungerechter Druck und ein privilegium onerosum. Denn sie müssten in solchem Falle ein Doppel-Examen bestehen, das strenge im Orden und das nicht leichtere vor einer Staatsbehörde, obgleich das letztere für sie bei Weitem nicht die angenehmen Folgen hätte, wie für weltliche Kandidaten. Nämlich als Religiosen sind sie weder zum Bezuge des gesetzlichen Gehaltes berechtigt, noch pensionsfähig, ja nicht einmal fest angestellt, sondern auf einen Wink ihres Oberen versetzbar und entsetzbar. Ja in der Prüfung selbst wären sie im augenfälligsten Nachtheile. Man denke sich einen Kandidaten, z. B. im Jesuitenkleide, vor einer liberalen und protestantischen Prüfungs-Kommission, deren Mitglieder „Menschen“ sind und bleiben: — würde er nicht eine Rolle spielen, wie etwa ein königlicher Leibgardist in einer Bassermann'schen Volksversammlung? Was hätte er zu erwarten? [1]) Wenn je, so gilt hier der Satz: Duo si faciunt idem, non est idem. — Doch wozu viele Worte, in einer Sache, bei welcher weniger Vernunft und Recht, als bureaukratische Engherzigkeit und Böswilligkeit in Anschlag kommen? Das Beamtenthum ist des Volkes wegen da, nicht das Volk um der Beamten willen.

Wer aber das bürgerliche und ewige Glück der Menschheit zum Ziele seines Strebens macht, der wird mit uns die Übergabe von Gelehrtenschulen an religiöse Orden befürworten, weil dann für Unterricht und Erziehung gleich gut gesorgt ist. Wir müssen wieder festgegliederte, vom nämlichen Geiste getragene, unter Einem Haupte stehende Lehrkörper haben, denen das Eine Nothwendige der Mittelpunkt ist, um welchen sich die schönen Künste und die Erziehung gruppiren; Männer aus Einem Gusse, die insgesammt unter der Einen Regel stehen und nach dem Einen Ziele streben.

---

[1]) Wir könnten Fälle anführen, wie Lehrschwestern in der Lehrerinnen-Prüfung aus der Zoologie geradezu über unfläthige Dinge befragt wurden.

Dann können wir wieder Heil erwarten für die Kirche und die Staaten, dann wieder jene feste Gesellschafts-Ordnung, wie in den fast siebenzehn Jahrhunderten, in welchen unsere Väter fast ausschliesslich von Religiosen erzogen wurden. Der Kirche, der grossen Völkerlehrerin, ihrem Welt- und Ordensklerus gebührt ersten Ortes die Schule, wie die Offenbarung und die Geschichte beweisen. Unrecht kann nicht verjähren, und Gewaltherrschaft dauert — dem Himmel sei Dank — nicht ewig.

XIX.

Konvikte für Gymnasiasten.

Die Errichtung von Konvikten in der neuen Zeit verdanken wir dem Tridentinum, das in seiner 23. Sitzung (1563; cap. 18 de ref.) festsetzte: „Da die jungen Leute, wenn sie nicht gut erzogen und wohl unterrichtet sind, sich leicht zu weltlichen Vergnügungen und Zerstreuungen verleiten lassen; da es ferner ohne einen besonderen und mächtigen Schutz Gottes nicht möglich ist, dass sie zur Vollkommenheit gelangen und in der geistlichen Zucht verharren, wenn sie nicht von zarter Jugend auf, bevor sie noch von sündhaften Gewohnheiten vollständig in Besitz genommen sind, in der Frömmigkeit und Religiosität gebildet werden: so verordnet die h. Kirchenversammlung, dass alle Kathedral-, Metropolitan- und andere diesen übergeordnete Schulen, jede gemäss ihrer Kraft und dem Umfange des Bisthums, gehalten und verpflichtet sind, eine bestimmte Anzahl von Knaben aus ihrer Stadt und Diöcese, oder, wenn an diesem Orte keine hinlängliche Anzahl sich vorfindet, aus ihrer Provinz, an einem Kollegium, das der Bischof in der Nähe der Kirchen selbst oder an einem anderen hiezu geeigneten Platze auswählen wird, in aller Frömmigkeit zu nähren und zu erziehen, und im geistlichen Berufe und in der kirchlichen Zucht zu unterweisen.“ [1])

---

[1]) Der Stifter der geistlichen Seminarien ist der hl. Augustin zu Hippo, in dessen Fusstapfen die hh. Hilarius von Arles und Martin von Tours traten. Chrodegang von Metz, Karl d. Gr. und die Benediktiner thaten Vieles für Stiftung von Konvikten, zunächst für die Kleriker, dann

Die moralischen Urheber dieses Trienter Beschlusses waren die Kardinäle Polus und Karl Borromäus, Beide Freunde und Bewunderer des hl. Ignatius von Loyola, der 1552 das deutsche Kolleg gestiftet und durch die herrlichen Erfolge dieser grossen Anstalt die Welt in Staunen gesetzt hatte. Doch lassen wir lieber Augustin Theiner sprechen! Derselbe schreibt (I, 101 ff.): „Es waltete nur eine Stimme über die Vortrefflichkeit der Anstalt des hl. Ignatius. Die gesammte Kirche war von dieser Nothwendigkeit überzeugt. Die frömmsten und gelehrtesten Bischöfe sprachen sich auf das Vortheilhafteste für sie aus. Sie bedurfte nur eines höheren Schutzes, um allgemein in der Kirche eingeführt zu werden. Ihn fand sie in dem Kardinal Polus und den Vätern des Koncils von Trient. Polus, einer der grössten und erleuchtetsten Staatsmänner seiner Zeit, der innigste Freund und Verehrer des hl. Ignatius und der Gesellschaft desselben, hatte in seinen im J. 1556 aufgesetzten Reformations-Artikeln für die Kirche Englands, seines Vaterlandes, einen Plan zur Errichtung von Priester-Seminarien entworfen, der gänzlich dem gleichkommt, der dem deutschen Kollegium zu Grunde lag . . . Der Vorschlag des Polus wurde mit nur wenigen Abänderungen von den Vätern des Koncils von Trient angenommen. . . Auch hier war es einer der feurigsten Freunde des hl. Ignatius, der hl. Karl Borromäus, welcher die Trienter Väter für die Errichtung der Seminarien begeisterte. Karl, nicht minder vertraut mit dem Kardinal Polus, hatte in Rom die herrlichsten Fortschritte an den deutschen Jünglingen beobachtet, welche diese in dem für sie errichteten Seminarium unter der meisterhaften Leitung der Väter der Gesellschaft Jesu machten."

Der grosse Erzbischof von Mailand war zugleich nebst dem P. Pius IV. der Erste, welcher das genannte Dekret am umfassendsten in seinem Bisthum ausführte. Ihm folgte in Deutschland der Kardinal Otto Truchsess, Bischof von Augsburg, dann der Bischof von Konstanz und der Erzbischof von Salzburg, auf dessen Verordnung Anstalten zu Salzburg, Freising, Passau, Regensburg und Brixen entstanden.

Diese geistlichen Seminarien waren zugleich die Veranlassung zu den weltlichen Konvikten, Pensionaten oder Alumnaten. Denn die Bischöfe begnügten sich nicht allein mit der Errichtung von geistlichen Erziehungs-Anstalten; ihr

aber auch für weltliche Schüler. Das Nähere s. bei Theiner, Aug., Gesch. der geistl. Bild.-Anstalten, Mainz 1835. Daniel, klass. Stud., deutsch v. Gaisser. Freiburg 1855. Buss, die nothw. Ref. des Unterr., Schaffh. 1852. Wetzer-Welte u. d. W. „Seminarium".

Eifer umfasste die ganze Heerde; und so wurden unter ihren Augen, auf ihre Anordnung auch für die Laien-Jugend Erziehungshäuser eröffnet, deren Vorbild, mit unbedeutenden Abweichungen, die Seminarien waren, die Regeln wurden den Trienter Verordnungen entnommen. Eine Reihe von Ordensgenossenschaften beiderlei Geschlechtes widmete sich mit Hingabe und Erfolg der Heranbildung der Knaben und Mädchen in zahlreichen Pensionaten; welchen Antheil an dem Segenswerke die Gesellschaft Jesu hatte und hat, mögen Andere beschreiben.

Uns gehen hier nur die Konvikte für Gymnasiasten (und Lyceisten) an. Wir beantworten die zwei Fragen: Warum sind dieselben in der Gegenwart wünschenswerth; und wie müssen sie eingerichtet sein?

I. Warum sind Gymnasial-Konvikte in der Gegenwart wünschenswerth?

Die gemeiniglich gegen derartige Anstalten erhobenen Einwürfe sind bekannt, wollen aber nicht viel sagen. Man behauptet, der Gymnasiast entwickele sich viel selbständiger und charakterfester in der Freiheit, d. h. ausserhalb eines Pensionates. Dies mag unter hundert Fällen in einem richtig sein, wenn nämlich die Gemüths-Anlage und die nächste Umgebung des Schülers eine besonders günstige ist. Ob dies so häufig eintreffe, bezweifeln die Schulmänner gar sehr. Dagegen wird diese „Freiheit“ dem Jugendalter meistens zum Fallstricke; sie widerspricht dem Worte Gottes, dass es dem Menschen gut sei, wenn er das Joch trage von Jugend auf, ferner der Vernunft, die uns lehrt, dass die persönliche Ungebundenheit auf der anderen Seite ein ebenso starkes Gegengewicht in dem gewissenhaftesten Bewusstsein und Üben der Pflichten haben müsse, was man beim Schüler nicht allzu oft voraussetzen darf, und endlich der Erfahrung, die uns soviele Beispiele geknickter Unschuld und Tugend aufweist. In keinem Lebensalter toben die wildesten Leidenschaften so ungeberdig, als gerade in den Gymnasial-Jahren; wohin wird also die angebliche Freiheit führen? Zu einer frühzeitigen Widerborstigkeit, zur Eitelkeit und Herrschsucht. Dr. Pilger schreibt aus eigener Erfahrung; „Einen sehr üblen Charakterzug pflegt das [Privat-] Pensionsleben im Besonderen auszubilden, nämlich ein ebenso frühes, als ungerechtfertigtes Selbstbewusstsein. Schon der Obertertianer fühlt sich seinem Pensionsvater und seiner ganzen

häuslichen Umgebung soweit an Kenntnissen überlegen, dass er zu dominiren beginnt: als Sekundaner und Primaner spielt er nicht selten den Herrn im Hause, und man lässt sich oft alles Mögliche gefallen, um nur nicht durch seinen Weggang eine finanzielle Einbusse zu erleiden.“ [1]) — Freiheit gebührt dem Erwachsenen, nicht dem in der Entwickelung begriffenen Jünglinge. Übrigens weiss man in jedem guten Erziehungshause je nach der Altersstufe ab- und zuzugeben.

Ein zweiter Einwurf lautet: durch die Konvikts-Erziehung werde der Jüngling allerdings vor den Weltgefahren bewahrt, aber nach seinem Eintritte in andere Verhältnisse auch leichter irregeführt und zu Falle gebracht, als derjenige, welcher immer in solchen Gefahren gelebt habe, also von ihnen auch weniger geködert werde. Die Antwort hierauf ist sehr leicht. Wir geben zwar zu, dass mancher Zögling nach dem Austritt aus der Anstalt den bisherigen Grundsätzen nicht treu blieb, wie es ja auch den besten Eltern bei der häuslichen Erziehung gehen kann, ohne dass man dadurch ein Recht bekommt, ihnen zum Leichtsinn in der Kinderzucht zu rathen. Jedoch auch jenen schlimmsten Fall zugegeben, so ist er immerhin im Vergleiche zur Gesammtheit der Zöglinge blos eine Ausnahme, während er bei den inmitten der weltlichen Gefahren lebenden Schüler leider oft die Regel ist. Man muss doch wohl unterscheiden, ob ein Mensch bereits in den allerschlimmsten Jahren, oder ob er erst später bei gesetzterem Charakter den Versuchungen von aussen blossgestellt werde. Den unerfahrenen Jüngling sofort durch alle Laugen zu ziehen, wäre ebenso thöricht, wie die Handlungsweise des Mithridates von Pontus, der sich durch häufigen Genuss von Gift gegen Vergiftung abzuhärten suchte. Aber im Grunde ist es nicht einmal wahr, dass die Externen gegen die Versuchungen so unempfindlich werden; im Gegentheile wird die Widerstandskraft des Willens gegen das Böse desto schwächer, je früher und je öfter der Mensch unterlegen ist; und wer die Gefahr liebt, der geht in ihr unter. (Eccli. 3, 27.)

Der Vorwurf der Frömmelei kann im Ernste, wenigstens gegen die katholischen Pensionate, nicht geschleudert werden; weiss man doch, dass in denselben eine lebensfrischere Heiterkeit herrscht, als sie je sonstwo gefunden wird; ebensowenig jener einer dumpfen und freudelosen Jugendzeit oder mönchischen Sichabschliessens. Wer solches Zeug im Ernste glaubt, der hat noch kein katholisches Konvikt gesehen.

---

[1]) Über das Verbindungswesen, S. 77 f.

Wir geben nun gern zu, dass die Erziehung im elterlichen Hause, an sich genommen, die natürlichste, freundlichste und erfolgreichste auch für den Gymnasiasten ist, vorausgesetzt, dass die christliche Sitte und Zucht in der Familie herrsche, und dass die Eltern Zeit und Geschick zur Erziehung der Söhne auch im Jünglingsalter haben. Die lieblichsten Bande und die anziehendsten Erinnerungen auch im späteren Alter ketten das Menschenherz an jenes stille Heim, wo wir die Freuden der Kindheit, die Schätze der Mutterliebe und die Opferwilligkeit eines Vaters genossen haben; kein Auge sieht tiefer in den Sohn hinein, keines überwacht ihn sorglicher, als jenes der Eltern.

Aber nicht alle Eltern haben die zur Erziehung der studirenden Söhne nöthige Zeit. Der Vater ist vielleicht ein vielbeschäftigter Beamter, Fabrikant, Kaufmann oder Hôtelbesitzer, der höchstens Mittags und Abends auf einige Augenblicke am Familientisch erscheint, deshalb die ganze Erziehung der vielleicht ebenso beschäftigten oder zu nachsichtigen, wer weiss? gar im Erziehungswesen unerfahrenen Hausmutter überlassen muss. Was wird in diesem Falle aus dem studirenden Sohne werden! Wäre er nicht viel besser in einem Konvikte untergebracht?

Manchmal fehlt es den Eltern am Geschicke der Erziehung, ja man will das gerade von der Gegenwart behaupten.[1]) Und doch erfordert dieses hochwichtige Geschäft eine unausgesetzte Aufmerksamkeit auf kleine und kleinste Erscheinungen und ein hingebendes Einwirken auf das Denken, Wollen und Handeln der Jugend. Die sorglose Unachtsamkeit und der Unverstand können gerade am Gymnasiasten Erziehungsfehler zuwege bringen, die er im späteren Leben als schwere Last mitschleppen und als Hindernisse des Lebensglückes bis zum Grabe beklagen muss. In solchem Falle ist ein Pensionat ohne Zweifel vorzuziehen.

Sollte aber gar die christliche Sitte in einem Hause Schaden gelitten haben, sollte Zwietracht, ärgerliches Beispiel, Unglauben eines Ehetheils, schlechte Umgebung, in der Gemeinde herrschende Unsittlichkeit die Zukunft eines Jünglings in Frage stellen, so ist die Unterbringung desselben in einem Konvikte wohl die einzige Rettung.[2])

---

[1]) Vgl. Dr. Pilger, a. a. O., S. 72 ff.

[2]) Man kann einwerfen, dass auch in Konvikten eine absolute Sicherheit in dieser Beziehung nicht geboten werde. Wir geben dies zu. Wo ist überhaupt auf dieser Erde absolute Sicherheit? Aber die Ge-

Auch kann es vorkommen, dass die Eltern Zeit, Geschick und christliche Tugend für das Erziehungswerk haben, dass aber die häuslichen Verhältnisse nicht für den studirenden Sohn passen. Dies trifft häufig bei reichen, noch öfter bei adeligen Familien ein. Das glanzvolle und bequeme Leben, die häufigen Besuche, Festlichkeiten und Vergnügen, das knechtische, schmeichelnde, oft im Stillen korrumpirende Dienstpersonal, das die „Befehle“ des jungen Herrn zu vollziehen eilt, — alle diese Umstände sind ebenso den Studien, wie der Heranbildung des Charakters hinderlich, sogar gefährlich. Ausserdem erlahmt so leicht der Trieb zum Lernen und der edle Wetteifer, da der „junge Herr“ sich über seine Jammerfigur in der Schule mit dem Bewusstsein hinwegsetzt, dass er wenigstens zu Hause ein kleiner König sei. Wie ganz anders wird er in einer Anstalt lernen und bescheiden werden, in welcher er, als Gleicher unter Gleichen dastehend, fleissig lernen, demüthig gehorchen und den kindischen Stolz aufgeben muss, wenn er unter den Mitschülern Etwas gelten und die Zufriedenheit der Vorgesetzten erwerben will?

Bisher haben wir vorausgesetzt, dass das Elternhaus in in der Gymnasialstadt selbst stehe. Aber ein Guttheil, bisweilen die Mehrzahl der Schüler kommt von aussen. Ihnen bleibt nur die Wahl zwischen einer Privat-Pension (Kosthaus) oder einem Konvikte; und die Mittellosigkeit oder Sparsamkeit der Eltern wird da, wo eine Erziehungs-Anstalt nicht besteht, mit Vorliebe nach der billigsten Privat-Pension greifen. Wie sieht es hier aus? Dr. Pilger schreibt (S. 77): „Hier hört denn in der Mehrzahl der Fälle jede eigentliche Erziehung auf. Diejenigen, welche Pensionäre nehmen, thun es zum allergrössten Theile natürlich des Gelderwerbs wegen und glauben im Allgemeinen ihre Schuldigkeit erfüllt zu haben, wenn sie ihren Pflegebefohlenen eine materiell ausreichende Behandlung angedeihen lassen und etwa noch darauf halten, dass sie gewisse Stunden über den Büchern zubringen. Es wäre auch unbillig, mehr von ihnen zu verlangen; sie können überhaupt nicht mehr geben, denn es sind zum grössten Theile ärmere, weniger gebildete Handwerker, Subaltern-Beamte, verwitwete oder unverheirathete Frauen ähnlichen Standes. Dies ist die häusliche Umgebung, in der viele Gymnasiasten vom zehnten

---

fahr wird doch auf ein geringstes Mass beschränkt, wenn 1. kein irgendwie verdächtiger Zögling aufgenommen wird; 2. wenn eine gewissenhafte Überwachung der Zöglinge stattfindet; 3. wenn bei vorkommenden Verstössen gegen die Sittlichkeit der Betreffende, sei er Zögling oder Vorgesetzter, sofort den Platz räumen muss.

oder zwölften bis zwanzigsten Jahre heranwachsen — eine geistig dumpfe, matte Atmosphäre, die an sich zwar die Triebe zum Schlechten nicht gerade nährt, die aber doch die Jugend nicht kräftig genug entwickelt, um gegen Verlockungen von aussen zu festigen.“ [1]) — Übrigens kann es auch vorkommen, dass der Tugend des Schülers in einem Privat-Hause ernste Gefahren drohen. — Wie ganz anders ist dagegen die geistige Luft, welche der Schüler in einem Konvikt athmet, wo ihm die sittlichen Gefahren ferngerückt sind, und wo der Umgang mit Gleichgesinnten und mit den nach einem Ziele strebenden Altersgenossen soviel Anregendes, Belehrendes und Erfrischendes bietet!

Will aber ein Jüngling den priesterlichen Beruf erwählen, so ist ihm ein Knaben-Seminar auf alle Fälle ein Lebensbedürfniss. Er soll durch eine unentweihte, heilig verlebte Jugend sich auf den erhabenen Dienst des Altars vorbereiten, sein Herz vom Irdischen losmachen und zum Übernatürlichen erheben; er soll jene Selbstbeherrschung und Frömmigkeit erlangen, die ihn einst zum Priester Gottes, zum Vater seiner Gläubigen und zum Führer der Jugend befähigt. Darum wünscht das Tridentinum, dass er vom zwölften Jahre bis zum Priesterthume sein Seminarleben fortsetze. Sollte er je im Verlaufe der Studien zu der Überzeugung kommen, dass ihm der göttliche Beruf zum Priesterthume fehle, so ist er in der Wahl eines anderen Lebensstandes ganz frei. Ja bis 1848, solange in Frankreich nur die Bischöfe Pensionate für ihre Kleriker halten durften, schickten die dortigen katholischen Eltern ihre studirenden Söhne mit Vorliebe in jene Anstalten, nur um ihnen eine christliche Erziehung zuzuwenden, so dass mitunter von 60—80 Schülern eines Kurses nur einer oder zwei in das theologische Seminar übertraten, alle übrigen einen weltlichen Beruf erwählten.

Auch die preussischen Bischöfe hatten blühende Konvikte, Knaben- und theologische Seminarien. Was ist aus ihnen geworden? Sie sind vom Kulturkampfe in Ruinen verwandelt, die studirende Jugend ist in's gefahrenreiche Weltleben hinausgestossen worden, der Himmel weiss, gar da und dort an Leib

---

[1]) Dr. P. Hasse, a. a. O., S. 42 schreibt: „Wie mancher arme Junge aus der Provinz, von seinen Eltern in eine billige Pension geschickt, weil ihnen die Mittel fehlen, mehr für die Erziehung ihres Kindes auszugeben, oder auch, weil sie wünschen, dass er unter allen Umständen, gleich dem Vater oder mehr wie der Vater, ein Gelehrter werde, verkümmert hier bei jammervoller Nahrung, spärlichem Lampenlicht, schlechter Luft im kalten Zimmer körperlich wie geistig!“

und Seele verkommen. Welche Verantwortung! Was sagt doch der Erlöser von einem Menschen, welcher der Jugend sittliche Gefahren bereitet oder „Ärgerniss gibt“? Wohl Jenen, welchen das zürnende Wort nicht gilt!

Aber auch in diesem Punkte ist die Strafe nicht ausgeblieben. Im nördlichen Deutschland hat man in Erfahrung gebracht, dass gerade die Privathäuser, in welchen die Gymnasiasten wohnen, den geheimen Schüler-Verbindungen bisweilen Vorschub leisteten, weshalb Dr. Pilger (S. 53) schreibt: „Ich kenne Fälle, dass Väter der Verbindung, welcher der Sohn angehörte, einen Raum des Hauses zu ihren Fechtübungen oder ein Zimmer der Wohnung zu ihren Trinkgelagen überliessen. Und wenn dergleichen sogar bei recht angesehenen Bürgern, ja selbst bei Mitgliedern städtischer Behörden vorkommen kann, so ist es begreiflich, dass unverständige oder gewissenlose Pensionshalter nicht anders handeln: dienen doch solche Konnivenzen dazu, ihre Häuser den Mitgliedern der Verbindungen als ganz besonders angenehme Pensionen zu empfehlen.“ — Gestützt auf solche Erfahrungen wünscht der nämliche Schulmann die Errichtung von Alumnaten, d. h. Konvikten, um die Schüler von dem verderblichen Verbindungswesen fernzuhalten. Spät ist man klug geworden, doch man ist es geworden. Aber warum hat man unsere katholischen Seminarien „gesetzlich“ so zusammengeschnürt, dass ihnen der Athem ausgegangen ist? War es einzig, um uns wehe zu thun? Wir können es kaum glauben.

Auf alle Fälle ist für die Studien, Sittlichkeit und Verpflegung der Schüler in Pensionaten besser gesorgt, als durchschnittlich in Privathäusern. Eine weise Regierung wird also solche Anstalten in jeder Beziehung fördern, ermuthigen und vertheidigen. Wie froh wären wir, wenn man sie wenigstens nicht hindern wollte!

2. Wie müssen Gymnasial-Konvikte eingerichtet sein?

Natürlich können wir nur die Hauptzüge angeben und müssen das Nebensächliche, das ohnehin je nach Zeit, Ort und Bedürfniss wechselt, bei Seite lassen. Folgende Punkte möchten wohl immer und überall in's Auge zu fassen sein.

1. Ein Konvikt soll nie in den Händen weltlicher oder gar verheiratheter Personen sein, sondern in den von Welt- oder Ordensgeistlichen. Denn das Erziehungsgeschäft darf keineswegs als zeitlicher Erwerb erscheinen und hiedurch in

den Augen der feinfühlenden Jugend an Achtbarkeit verlieren. Insbesondere ist der Studirende zur Kritik geneigt und desto argwöhnischer, aus je niedrigerem Stand er herkommt; er wird, und zwar zu seinen Gunsten, auf Groschen und Pfennig berechnen, wie viel in die Kasse des Direktors fliesse, also an Kost und Verpflegung abgezwackt werde; er wird sein Herz selbst dem vertrauenswürdigsten Laien weniger eröffnen, als dem Priester oder Ordensmanne, also einer erziehlichen Leitung im eigentlichen Sinne des Wortes unzugänglich sein; er wird die Familien-Verhältnisse des Vorstehers aus Ungunst ausforschen und übel auslegen, und wenn derselbe Familienvater ist, wohl auch sagen, der Mann solle zuerst seine eigenen Kinder erziehen und nicht meinen, er habe noch freie Zeit für fremde Erziehung. Ausserdem ist ja so oft geistliche Hilfe nothwendig, die im genannten Falle von auswärts müsste herbeigeholt werden. Hiegegen hat der Priester als solcher Antheil an dem Erziehungs-Berufe der Kirche, der Ordensmann noch seine besondere Standesgnade; er kann also mit der höheren Weihe und mit der Auktorität seines Amtes vor den Schüler hintreten und wird von ihm geachtet werden; selbst ohne Familie, wird er ein Vaterherz für alle seine Zöglinge haben und als Wegweiser zum Himmel ihnen christliche Tugend einflössen; vertraut mit den Herzensgeheimnissen, den grossen und kleinen Leidenschaften des Menschen, weiss er schneller und richtiger, als irgend Jemand, die nöthigen Heilmittel anzuwenden; ist er Weltpriester, so nöthigt ihn sein Stand, ist er Ordensmann, das Gelübde der Armuth, zur grössten Uneigennützigkeit, zum Arbeiten aus Liebe zu Gott, nicht um schnöden Gewinnes willen.

2. Das Konvikt soll ein Ersatz für das Vaterhaus, soweit dies möglich ist, also den Zöglingen eine zweite Heimath, eine erweiterte Familie sein; darum haben die Eltern ihre Pflichten und Rechte den Leitern der Anstalt übertragen, und diese letzteren sind nur ihnen, nimmermehr dem Staate, der h. z. T. in Alles und Jedes hineingucken möchte, verantwortlich. Die Eltern der Zöglinge haben das Recht, wie jeder unbescholtene Bürger, sich alle und jede Vormundschaft, auch die des Staates, bei der Erziehung ihrer Kinder zu verbitten; und keine Deputirten-Kammer darf daher durch gesetzliche Fussangeln den Bestand und die Blüthe eines Konviktes in Frage stellen. Der Bürger ist kein Sklave. Aber anderseits hat die Elternliebe auch das Recht, von einer Anstalt zu verlangen, dass sie den Söhnen nach Kräften das Vaterhaus ersetze; ein Recht, das von den kirchlichen Seminarien stets

anerkannt und bethätigt wurde, und zwar in solchem Grade, dass die Eltern mitunter eifersüchtig klagten, ihre Söhne seien lieber im Pensionate, als zu Hause bei Vater und Mutter. Was dagegen vom Staate in dieser Gattung gestiftet worden ist, war in der Wurzel verfehlt, herzlos, steif, korporalartig. Wir erinnern an die württembergische Karlsschule nnd an die zopfigen Kollegien Ludwigs XIV., schweigen aber wohlweise von gewissen noch bestehenden Konvikten. Über derartige Dinge schreibt P. Daniel (S. 239): „Unter einem solchen Regimente lastet dann die Disciplin doppelt schwer auf dem Schüler. Von diesem maschinenmässigen Systeme, mag er sich demselben nun anschmiegen oder entgegenstemmen, unwiderstehlich fortgezogen, lernt er niemals das Gesetz wahrhaft lieben, und alle seine selbstthätigen Kräfte werden gewaltsam niedergehalten. Er bleibt ein Mensch (das wird man später auf den ersten Anblick sehen), welchem es an der rechten Wärme gefehlt hat. Es ist dies jener Unglückliche, von dem der Dichter spricht, cui non risere parentes."

3. Demzufolge muss das Verhältniss der Vorgesetzten zu den Konviktoren ein durchaus väterliches sein, das sich gegenüber den älteren zu einer Art von Freundschaft steigert. Alle jene, die zu Rom im deutschen Kolleg zu studiren das Glück hatten, werden uns verstehen. Selbst bei der Ahndung von Übertretungen darf nicht der Zuchtmeister, sondern nur der strafende Vater herausschauen. Denn ohne Liebe ist eine Regierung nicht möglich; die Erziehung aber ist eine Regierung bis in's Kleinste und bis in's Herz hinein; also kann der Schüler nur durch seine innere Hochachtung und Liebe gegen den Erzieher geleitet werden; Liebe aber wird ohne Gegenliebe nicht in ihn einziehen. Si vis amari, ama.

4. Die Gymnasiasten müssen von den Lyceisten, selbst wenn beide unter einem Dache wohnen, streng geschieden sein; dasselbe gilt, solange die heutige Ordnung noch vorhält, von den Schülern der niedrigen Klassen gegenüber den Sekundanern und Primanern. Warum dies? Weil der Jüngling anders behandelt werden muss, als der Knabe; weil er am besten im Umgange mit Genossen von gleicher Bildung gedeiht; weil er aus berechtigtem Ehrgefühle nicht mit Knaben in einen Topf geworfen werden will; weil der Umgang mit Jünglingen dem Knaben eher schadet als nützt; weil gewisse Gefahren physisch unmöglich gemacht werden müssen.

5. Für genügende Erholung und körperstärkende Spiele ist eifrigst zu sorgen. Je nach dem Mittag- nnd Abendessen muss eine einstündige, nach dem Frühstücke eine halbstündige

Erholung stattfinden; nie darf das Studium oder der Unterricht länger, als zwei Stunden fortgesetzt werden, ohne dass eine halbstündige Pause folgt. Die Erholung selbst aber bestehe in muskel- und nervenstärkenden Spielen, welche das schulmeisterliche Turnen um Bergeshöhen an Werth übertreffen. Je toller und wilder gespielt wird, desto besser: „nur die gesättigte Kraft kehret zur Anmuth zurück"; wo aber die Jungen in den Ecken und Winkeln lässig zusammenstehen, da tobt der böse Geist stiller Leidenschaften. An freien Nachmittagen sind tüchtige Spaziergänge unter Aufsicht an schöne Punkte, berühmtere Orte, vielbesuchte Kirchen etc. zu machen, damit die Studierenden den Naturgenuss zu schätzen lernen. Fröhliche Lieder, Botanisiren, Erinnerung an Geschichte und Kunst etc. etc. können aus solchen Gängen ein unschätzbares Bildungs-Element machen und verknüpfen die Vorgesetzten inniger mit den Zöglingen. Freilich muss auch nach der Heimkehr eine mässige Erquickung folgen. —

6. Auf edlen Anstand in Haltung, Miene, Rede und Umgang, auf Ordnungsliebe und Reinlichkeit kann nie zuviel gehalten werden. Zu diesem Zwecke, neben anderen Gründen, ist die Aufführung von Theaterstücken, wenn zwei oder mehr Vakanztage auf einander folgen, sehr zu empfehlen. Von welcher Art die Theaterstücke sein müssen, liegt am Tage. Wir erwähnen hier nur, dass am Kollegium der Gesellschaft Jesu zu München im 17. Jahrhundert einmal ein Theaterstück des P. Biedermann, „Der hl. Bruno", aufgeführt wurde, welches einen so heilsamen Eindruck machte, dass sich vierzehn von den Zuschauern, hochgestellte Personen am bayrischen Hofe, in den nächstfolgenden Tagen in die Einsamkeit zu geistlichen Übungen zurückzogen, um ihr Gewissen in's Reine zu bringen. Der Darsteller der Hauptrolle trat bald nachher in einen Orden, in welchem er heiligmässig lebte und starb. [1]) Selbst-

[1]) Die Legende berichtet, dass der hl. Bruno zu Paris studirte. Ein schreckliches Ereigniss, dessen Zeuge er war, bestimmte ihn zum Verlassen der Welt und zu einem bussfertigen Leben. Während der Leichenfeier eines wegen seiner Wissenschaft hochgefeierten Doktors hörte man den dreimaligen Ausruf des Verstorbenen: „Verendi apud tribunal judicis accusatus sum." — „Justo Dei judicio judicatus sum." — „Justo Dei judicio condemnatus sum." — Dies bildet den Vorwurf des Biedermann'schen Stückes. Der Dichter legt dem Doktor das Prädikat gloriosus und den Namen Cenodoxus bei und lässt den bald darauf Verdammten auf dem Todbette mit Grundsätzen Seneca's prahlen, u. a. mit den folgenden:

„Pulchrum est Deo spectaculum
Hominem videre cum doloribus et nece
Compositum; eundem posse frangi, non tamen
Terrefieri vincive."

verständlich darf das Theater[1]) nie zur Vernachlässigung wichtigerer Studien führen; zwei Stücke, mit jedesmal durchaus gewechselten Darstellern, möchten hinreichen.[2]) Immerhin wird der schönste Anstand aus den Tugenden der Herzensreinheit, Demuth, Bescheidenheit und aufrichtiger Nächstenliebe erblühen. Was aber die Ordnungsliebe und die Reinlichkeit betrifft, so muss die Anstalt selbst mit gutem Beispiele vorangehen: staubige und schmutzige Räume, verpestete Luft in Zimmern und Gängen, verwahrloste Spielplätze, dumpfe Schlafsäle etc. beweisen blos, dass die Anstalt nicht zu empfehlen sei, und dass man am Dienstpersonal spare. In diesem Falle kann die Schlamperei und Unsauberkeit leicht zum allgemeinen Erziehungsfehler werden und durch's ganze Leben haften bleiben.

7. Ist das Konvikt etwas grösser, so empfiehlt sich die Verbindung eines eigenen Gymnasiums mit demselben als das Vollkommenste. Man hat nämlich die Erfahrung gemacht, dass da und dort Anstalten dieser Art nicht gedeihen wollten, wenn die Zöglinge ein Gymnasium ausserhalb des Hauses besuchen

---

S. Biedermann S. J., ludi theatrales, Monachii 1666. Daniel, S. 240 f. R. Ebner S. J., Beleuchtung der Schrift des Dr. Kelle, Linz 1875, S. 633 ff., S. 277. — P. Jakob Biedermann war geboren zu Ehingen in Württemberg und starb 1639 in Rom.

[1]) Wir wurden von auswärts um die Titel einiger lateinischer, von Jesuiten verfasster Theaterstücke ersucht und führen hier, ohne auf Vollständigkeit Anspruch zu machen, einige an: Jos. Carpani S. J. tragoediæ; Aug. Vind., 1746. Tragoediæ selectæ Patrum S. J. etc. Tragoediæ sacræ auctore Nicol. Caussino Trecensi S. J., Paris., 1620. Exercitationes theatrales a S. J. magistris inferiorum classium, dirigente P. Ant. Claus ejusd. Soc., in episcopali et academico gymnasio Dilingano exhibitæ, Aug. et Oenip., 1755. Jo. Ilni S. J., ein Ungar, schrieb die Dramen Titus; Mauritius; Salomon; Bartholomæus; Cyrus (Kaschau, 1767). Von ihm sind ferner „Ludi tragici in academia Budensi nuper exhibiti (Komorn 1791). Andr. Friz S. J., Zrinyus ad Szigethum, comoedia a rhetoribus Passavii acta 1738. Ejusd. tragoediæ, dramata et orationes, 2 voll., Viennæ 1757 et 1764. Jak. Balde S. J. verfasste auch Dramen; s. die Ausg. sämmtl. Werke, München, 1844. Pauli Aler S. J. tragoediæ tres de Josepho; De Tobia tragoediæ duæ; Tragoedia una de Bertulfo et Ansberta; Trag. una de Genovefa; Dramata musica quatuor (1696—1700). Franc. Neumayr S. J. Theatrum asceticum (Sammlung seiner von 1739—50 in München aufgeführten religiösen Dramen; 4. A. 1758); theatrum politicum (weltl. Dramen). Ign. Weitenauer S. J. Simon Justus, melodrama (Eichstätt 1749), tragoedicæ autumnales: Annibal moriens: Arminii corona; Mors Ulyssis, Jonathas Machabæus; — Theatrum Parthenium. (Augs. 1859.). S. Ebner; S. 261 ff.

[2]) Auch das Institutum S. J. schreibt Ähnliches dem Provincial in der 58. Regel vor: „Commoedias et tragoedias rarissime agi permittet." Ebenso heisst es von ihnen in der 13. Regel des Rektors: „rarissimas esse oportet."

mussten. Kein Wunder. Das Pensionat wird in diesem Falle zu sehr auf den Rang einer blossen Speise-Anstalt herabgedrückt; es verliert gegenüber den auswärtigen Lehrern zu sehr an Selbständigkeit, ja kann mit ihnen leicht in Verwickelungen gerathen, die häufigen Berührungen der Internen mit den Externen können recht verfänglich werden, und am Ende wer verbürgt in der Gegenwart auf längere Zeit die Güte eines Gymnasiums? Ein oder zwei minder gute Gymnasiallehrer können sogar den Bestand eines Alumnates fraglich machen. Darum ist tabula rasa und volle Selbständigkeit das Beste. Wir sind in diesem Falle durchaus nicht gegen die Zulassung von Externen an das Pensionats-Gymnasium, nur muss zwischen ihnen und den Internen strenge Scheidung bestehen.

8. Das Wichtigste, die Religion, haben wir für den Schluss aufgespart. Schon das Tridentinum verlangt in der angeführten Sitzung, dass die jungen Seminaristen täglich der hl. Messe beiwohnen, wenigstens einmal monatlich beichten und nach Gutfinden des Beichtvaters den Leib unseres Herrn Jesus Christus empfangen.[1]) Gemeinsames Morgen- und Abendgebet nebst anderen Übungen der Frömmigkeit, ein erhebender Gottesdienst wo möglich in der Konvikts-Kapelle, geistliche Übungen bald nach Beginn des Schuljahres, Marianische Sodalitäten, ein das ganze Haus durchwehender christlich-frommer Hauch ohne muckerische Kopfhängerei werden den am häuslichen Herde geschöpften christlichen Sinn der Jünglinge erhalten und kräftigen. Die Frucht der Religion aber ist die Tugend, in unserem Falle die gewissenhafteste Pflichterfüllung auf Seiten der Zöglinge. Sie müssen es lernen, aus höheren Beweggründen fleissig zu lernen, freudig zu gehorchen, das Innerste rein zu erhalten, gegen Ihresgleichen friedfertig und liebreich, gegen ihre Vorgesetzten ehrerbietig und aufrichtig zu sein. Haben sie die schlimmsten und gefährlichsten Jahre des Menschenlebens in solcher Atmosphäre verlebt, dann sind sie in der Regel für Lebenszeit geborgen; denn wie der junge Mann die Universität betritt, so wird er meistens bleiben.

Nie sind Gymnasial-Konvikte nothwendiger gewesen, als in unseren Tagen der hereinfluthenden Zerrüttungen auf allen Gebieten und in immer weiteren Kreisen. Zwar hat eine kurz-

[1]) Curet episcopus, ut singulis diebus missæ sacrificio intersint, ac saltem singulis mensibus confiteantur peccata, et juxta confessoris judicium sumant corpus D. N. J. Chr.

sichtige Staats-Verwaltung dem Bösen grosse Freiheit, dem Guten allseitige Beschränkung zutheil werden lassen. Aber wir verzagen nicht. Das Unvernünftige, Schädliche und Schlechte kann nicht ewig die Menschheit irre führen; Vernunft, Religion und Tugend müssen wieder obenan kommen. Wir sehen daher mit freudiger Hoffnung einer besseren Zukunft entgegen. Ob wir sie erleben, was liegt daran? Wenn wir uns nur mit dem Bewusstsein trösten können, auch in trüben Tagen für die volle und ganze Wahrheit eingetreten zu sein und nie das Banner Jesu Christi vor den unterweltlichen Mächten verborgen zu haben.

Inhaltsverzeichniss.

Vorbemerkung. Die vorstehenden Aufsätze sind, mit Ausnahme zweier neu bearbeiteter, in den „Stimmen aus Maria-Laach“ (1879—80) erschienen. Von sehr vielen Seiten drang man in den Verf., dieselben in einen Band gesammelt herauszugeben, damit sie auch in Kreise gelangen möchten, in welchen die „Stimmen“ nicht gelesen werden. Die 27. katholische Generalversammlung zu Konstanz, 13.—16. Sept. 1880, schenkte unseren Aufsätzen eine zustimmende und belobende Empfehlung. So entschlossen wir uns zu einer Sammlung, Überarbeitung und tieferen Begründung unserer Aufsätze über die Gymnasial-Reform, die einfach auf eine Rückkehr zum alten christlichen Systeme hinausläuft.

I. Geschichtlicher Überblick über das Gymnasium bis zum Beginn des 16. Jahrh. S. 3—31.

Die Klagen über das heutige G. (S. 3.) Grundursache des Übels (5). Das Trivium und Quadrivium der alten Griechen und Römer (5). — Die gelehrten Schulen des ersten Mittelalters (6). Die Dom-, Kloster-, Stadt- und Fürstenschulen (7). — Groote und seine Fraterherren (12). Agricola, Hegius, Rudolf von Langen und Wimpheling (14—22). — Rückblick auf die G. am Schlusse des M.-A. (23). Das alte Gymnasialsystem mit seinem Grundcharakter der Einheit (24).

II. Geschichtlicher Überblick über das G. vom 16. Jahrh. bis zur Aufhebung der Gesellschaft Jesu. S. 32—65.

Das alte G. bestand längst vor dem Protestantismus (32).

1. Die Geschichte der alten Schule auf Seite der Protestanten. 34—48.

Die schola Melanchthoniana (34). Trotzendorf (37). Mich. Neander (37). Hieron. Wolf (38). Joh. Sturm (39). Die württembergische und sächsische Schule (44). Rückblick auf das alte prot. G. (44). Die Schwächen desselben (47).

2. Die Geschichte der alten Schule auf Seite der Katholiken. 48—65.

Die ratio studiorum der Gesellschaft Jesu der lebendigste Ausdruck der alten Schule (48). Daher in der katholischen Welt massgebend (49).

Grosser Fortschritt des katholischen G. vor dem protest. (51). Die sechs Jahresklassen (54). Die Einheit. Die Akademien der Schüler (61). Das philosophische Triennium (61). Vergleichung des katholischen Vollgymnasiums mit dem protestantischen (64).

III. Geschichtlicher Überblick über das neue G. von der Aufhebung der Gesellschaft Jesu bis zur Gegenwart. S. 66—97.

Der revolutionäre Bruch mit der geschichtlichen Schule (67) und das Auftreten dreier Richtungen:

1. Die realistische Richtung im Gymnasialwesen. 68—77.

Die Entdeckung der neuen Welt ein Sporn zum Realismus (68). Franz Baco (69). Wolfgang Ratich (73). Joh. Amos Comenius (74). Der Industrialismus (77).

2. Die pseudophilosophische Richtung. 77—84.

J. J. Rousseau (78). Pestalozzi (80). Basedow (81).

3. Der neu-philologische Humanismus. 84—94.

Fr. Aug. Wolf (85). Wolfs Verdienste (86). Schattenseiten des Wolf'schen Systems (88). Täppischer Eklekticismus der Gegenwart, besonders der Schulbureaukratie (94). Der Todesstoss gegen die alte Schule durch Aufbebung des Jesuitenordens (95). Neuer Anflug des Besseren (96).

IV. Das encyklopädische Vielwissen als Grundübel des heutigen G. S. 98—122.

Die Einheit der alten Schule (98). Die moderne πανσοφία.

1. in ihrer äusseren Erscheinung. 99—107.

Eilers. Die Regierungsweisheit und die öffentliche Meinung wollen „reformiren"; die preuss. Kabinetsordre von 1837 (99). Der österreichische Encyklopädismus seit 1849 (102). Kritik des neuen Systems (102). Alex. von Humbold (104).

2. Ursachen der Neuerung. 107—110.

Die geistige Unruhe der Zeit (107); Industrialismus (108); Bildungsbedürfniss des Grossbürgerthums (108); Druck von der Hochschule her (109).

3. Der innere Widerspruch. 110—117.

Wissensstoff und formale Bildung (110); die „Gesammtbildung" (112). Misskennung der jugendlichen Schwäche (114); Verquickung zweier Methoden (115); Gleichzeitigkeit sovieler Lehrfächer (116).

4. Der bureaukratische Zwang. 117—122.

Er vernichtet die Freiheit des Menschen und hemmt die individuelle Entwickelung (117). Die Bureaukratisirung der Tod jedes gedeihlichen Unterrichtes und der christlichen Erziehung (119.)

V. Folgen der Vielwisserei auf unsern Gymnasien in intellektueller Beziehung. S. 123—136.

Das Wirrsal des Wissensreichthums (123). Die Jugend wird überladen (128); kein Fach kann gründlich gelehrt oder gelernt werden (128); die jugendliche Kraft wird überangestrengt (129); der jugendliche Geist zerflattert (130); das Privatstudium und die individuelle Entwickelung erstirbt (132); die blosse Reception und das chaotische Wissen (133).

VI. Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in sittlicher Beziehung. S. 137—144.

Die Charakterfestigkeit verkommt unter der Viellehrerei (137); die Unbescheidenheit wuchert infolge des oberflächlichen Wissens (139); Blasirtheit der Jugend (140); die Genusssucht (141). Die heutige Gymnasialbildung eine „grosse Lüge“ (142).

VII. Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in leiblicher Beziehung. S. 145—150.

Der geistige Normal-Arbeitstag (145). Beim heutigen G. wird die Ausbildung des Gehirns gehemmt (146), das abendländische Jugendlaster gefördert (146). Die Nervosität (147), Blutarmuth (148), geistige Störungen (148) und andere Krankheiten (150) werden von Ärzten auf Rechnung der Neuschule gesetzt.

VIII. Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in gesellschaftlicher Beziehung. S. 151—156.

Unsere gebildeten, also leitenden Klassen gehen durch's heutige G. (151); Überhandnahme der Routine (152); die Halbheit des Wissens und Könnens eine Vorschule des Liberalismus (153), der augenblicklichen politischen Strömung, ja der Revolution (154); Materialisirung des Volkes durch das Amerikanerthum der Bildung (155).

IX. Die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes. S. 157—188.

Begriff des G. (157); aus demselben ergibt sich als Endziel das Trivium und Quadrivium, d. h. das G. und Lyceum von ehedem (159) und die Einheit des Unterrichtes als Princip (160).

1. Worin besteht die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes? 160—173.

Einheit der Methode (160), einheitlicher Lehrstoff das Latein (163) ohne die philologischen Realien Wolfs (165); das Griechische sekundäres Fach, Geschichte und Geographie Hilfsfächer (169). Wie steht es um Deutsch, neuere Sprachen und Religion (171)?

2. Warum müssen wir die Einheit des G.-Unterrichtes verlangen? 173—183.

Aus Achtung vor unserer Geschichte (173) und dem Gange unserer Kultur (175); aus psychologischen Gründen (176); im Interesse der Pädagogik (178), d. h. der Schulung (178), geistigen Stählung (180), Zeitersparniss (181), der Freiheit im Lernen (182).

3. Wohin zielt die Einheit des G.-Unterr. ab? 183—188.

Auf das Können (183), auf Lesen, Schreiben und Sprechen des Lateins (184); auf Weckung der Wissbegierde (186), der Selbständigkeit des Urtheils und Charakters (187). Wiedergeburt der leitenden Klassen (188).

X. Klassenlehrer oder Fachlehrer? S. 189—206.

1. Fachlehrer. 189—200. — — Ursprung derselben (189) statt der ehemaligen Einheit des Lehrers (190). In didaktischer Beziehung scheinbare Vorzüge des Fachlehrerthums: genauere Kenntniss des Faches und das Interesse für dasselbe (190), langjährige Führung der Schüler durch einen einzelnen Wissenszweig (191). — Noch grössere Nachtheile: der Fachlehrer ist die Personifikation des Vielerlei (191), hat in didaktischer Beziehung einen engen Gesichtskreis; die Zertheilung des Lehrerkollegiums, Überbürdung der Schüler (191); Zwietracht, Ungleichheit des Fortschrittes in den Fächern (193). Daher Kampf um's Dasein unter den Lehrern (195). In Sachen der Erziehung Verschiedenartigkeit und ein Babel von Grundsätzen (196), Einflusslosigkeit vieler Fachlehrer (197), Parteiung unter den Schülern (197). Amtliche Geständnisse (198); die finanzielle Seite (200).

2. Klassenlehrer. S. 200—206. — — Der Klassenlehrer entspricht als naturgemässe Einrichtung durchaus der Geschichte (200), bringt Segen über Unterricht und Erziehung (201), wird weder selbst mit Stunden überladen, noch überladet er die Schüler (200), beugt den Ungehorsam (203), wird ein Vater seiner Schüler (204).

XI. Das Lyceum. S. 207—234.

Das G. ruht auf der Einheit des Unterrichts, des Lehrers und der Methode; mit dem Lyceum beginnt die Mannigfaltigkeit; Zutritt zum L. erst nach strenger Prüfung (208).

1. Warum müssen wir uns für das Lyceum entscheiden? 208—216.

Aus psycholgischen Gründen. Gedächtniss, Phantasie, Verstand in ihrer Entwickelung (208); jeder dieser drei Stufen muss die Schule Rechnung tragen; das L. ist Schulung des Verstandes (209).

Aus didaktischen Gründen, damit die wichtige Lycealbildung nicht ganz verloren gehe (212).

Aus pädagogischen Gründen, damit eine Mittelstufe zwischen der strengen Gymnasial-Disciplin und der akademischen Freiheit bestehe (216).

2. Was soll auf dem Lyceum gelehrt werden? 216—234.

Die Philosophie, nicht als magere Propädeutik, sondern als die menschliche Generalwissenschaft, und zwar in ihren einzelnen Fächern (216) und in syllogistischer Form (225). Die Mathematik (226); Physik (230); als Nebenfach Geschichte (231), wohl auch Chemie, mathem. und physikalische Geographie (233).

XII. Zur Lyceal-Methode. S. 235—252.

Die Weiterentwickelung der Gymnasial-Bildung auf dem L. (235).

1. Die Befestigung des auf dem G. Errungenen (236—44) durch den Lehrvortrag in latein. Sprache (236), Lektüre eines alten Philosophen oder Kirchenvaters (242).

2. Die Schulung zum Können auf dem Lyceum (244—49): Der Lyceist muss vom Lehrer die Lösung seiner Bedenken erfragen dürfen (244); Repetitionen und Disputationen (245); öffentliche Disputationen (247); wenige, aber gründliche schriftliche Arbeiten (247).

3. Die Gewöhnung an nachhaltigen Fleiss (249—52): ausser den Wochenrepetitionen eine Jahresrepetition (250) und ein strenges Jahresexamen zum Aufsteigen (250). Was soll mit den Durchgefallenen geschehen (251)?

XIII. Das bureaukratische Staats-Examen für das höhere Schulamt. S. 253—271.

Das bureaukratische Schulmonopol verkünstelt das G. und den Lehrerstand (253), der Beamtenzwang auch im Lehrexamen (254). Der Lehrer soll sich auf einer „inländischen" Universität vorbilden: Unvernunft dieser Einrichtung in Preussen und Österreich (254); Mangel einer wirklich praktischen Lehrerbildung (256).

1. Das dreijähr. Universitäts-Studium (257—63) muthet dem Kandidaten heterogene Disciplinen zu, Urtheil des Mich. Neander (257), J. A. Wolfs (259); die blosse Reception des Kandidaten (260), selbst in philol. Seminarien (261); das Schulmeistern wird nicht gelernt (262).

2. Die philol. Staatsprüfung (263—67) ist eine Kette von Zufälligkeiten ohne realen Werth (264), ein unlogischer Fehlschluss (264); die gut bestandenen Kandidaten sind oft unbrauchbare Lehrer (267).

3. Das Probejahr (267—71), noch das Beste in der neuen Schulordnung, aber nach der akademischen Vorbereitung kaum fruchtbar (267); das Urtheil praktischer Schulmänner (269), selbst eines Gutzkow und Diesterweg (270).

XIV. Die Heranbildung praktischer Schulmänner. S. 272—286.

Nicht sowohl das Wissen, als das Können muss erstrebt werden (272). Das akademische Quodlibet einer philosophisch-philologischen Fakultät hilft wenig, wohl aber das Selbststudium sehr viel (273), wie auch neuere Stimmen eingestehen: Wissen und Können müssen Hand in Hand gehen (274).

1. Das Wissen (274—80). Mass desselben (274), da der Gymnasiallehrer seine Schüler möglichst lang behalten soll (275). Vom akademischen Professor ist wenig, desto mehr vom praktischen Schulmanne zu erholen (276); solides Selbststudium die Hauptsache, Beispiel Hermanns (277). Wie soll der Kandidat die Klassiker studiren, wohin dabei streben (278)? Geschichte und deutsche Literatur (289).

2. Das Können (281—84). Das Lehramt erfordert körperliche und geistige Eigenschaften (281), worüber die Direktoren der philol. Seminarien zu hören sind (281). Specielle Anweisungen für die Schulung zum Können; Anlegung eines Seminars (282). Wird der Stand der Gymnasiallehrer Einbusse erleiden, wenn ihm die „akademische" Bildung abgeht (284)? Über die Lyceallehrer (284).

XV. Die Erziehungslosigkeit und die Misserziehung am heutigen Gymnasium. S. 287—302.

Die Klagen über die Erziehung am G. (287); eine nothwendige Folge des Systems (288).

1. Die Erziehungslosigkeit (288—92). Der Grundirrthum der heutigen Pädagogik (288); die christliche Erziehung zum übernatürlichen Leben eine terra incognita, dafür Rousseaus naturalistische Ideen (289); stolzes Hinwegsehen über christliche Grundsätze (290); die Falk'sche „Erziehung durch Unterricht", während der letzte Grund der Sittlichkeit das Gewissen ist, dieses aber durch das positive Christenthum erleuchtet und geleitet werden muss (292).

2. Die Misserziehung (292—300) α. wegen humanistischer Überschätzuug des Heidenthums (293), β. wegen Missbrauchs der „Naturwissenschaften" (296), γ. wegen der Kälte und Abneigung gegen das Christenthum (297); daher δ. die Unsittlichkeit (299) und ε. der schnöde Sensualismus (300). Diese Schäden sind vielseitig eingestanden nnd leider international (301).

XVI. Die geheimen Schülerverbindungen auf norddeutschen Gymnasien. S. 303—318.

Sie sind ein augenscheinlicher Beweis der Misserziehung (303). Dr. Pilgers Schrift (303).

1. Die thatsächliche Erscheinung der geheimen Gymnasiasten-Verbindungen (305—12). Die Pest dieser Knabenverbindungeu in ihren Statuten (305); Nemesis für die Aufhebung der Marianischen Kongregationen (310).

2. Ursachen der Geheimbündelei (312—16), nicht sowohl die amtlichen Scheingründe, als vielmehr die Bureaukratisirung (313), naturalistische Verweltlichung der Schule (314), der die staatliche Verwaltung beherrschende „Zeitgeist" (314), die Lösung des korporativen Verbandes unter den Schülern, der rein-weltliche Charakter der Lehrer und die ermüdende Länge des Gymnasiums (315).

3. Mittel zur Unterdrückung der Schülerverbindungen (316—18); die von Dr. Pilger vorgeschlagenen (316), die eigentlichen uud wirksamen (317).

XVII. Die christliche Gymnasial-Erziehung. S. 319—335.

Die Christianisirung des Gymnasiums eine sociale Rettungsthat (319).

1. Worin besteht die christl. Gymnasial-Erziehung (319—26)? In der positiven Offenbarung Jesu Christi, welche den ganzen Menschen erfasst (320), in Glauben, Liebe und Übung des Christenthums (321) und zwar des konfessionellen (323); so entsteht wahre Bildung, Charakterfestigkeit und Vaterlandsliebe (324).

2. Durch welche Mittel soll die christl. Gymn.-Erz. bewirkt werden (326—335)? Durch tadellose christliche Tugend des Lehrers (327), durch Religions-Unterricht (329), selbst beim Lesen der Heiden (332), durch Übung der Religion, Gebet für die Schüler und christlichen Grundton der Schule (334).

XVIII. Die religiösen Orden als die berufensten Lehrer an Gymnasien und Lyceen. S. 336—356.

Wir meinen nicht blos die Ordensleute, sondern auch die Kollegien von Weltpriestern unter gemeinsamer Tagesordnung (336); dagegen ist die

Laisirung der Gelehrtenschule in der neueren Zeit und die böswillige Ausschliessung des Priesterthums vom Unterrichte revolutionär und wider die geschichtliche Entwickelung (337), sowie ein Unrecht an Kirche und Familie (338). Die Versumpfung des Unterrichtes durch das laienfreundliche liberale Schulmonopol (339).

1. Religiosen verbürgen die gewissenhafte Erfüllung der Pflichten des Lehrers (340—48).

Hauptpflichten des Lehrers sind Liebe zu seinem Berufe und Liebe zu seinen Schülern; diese aber sind vom weltlichen verheiratheten Lehrer weniger zu erwarten, als vom Religiosen, dessen Welt die Schule ist (340), und welcher das Ideal der Erziehung vor Augen hat; ein Wort Rollin's (341). Aus der religiösen Hingabe an den Lehrberuf entsteht beim Religiosen die volle Liebe zu den Schülern (342). Der Lehrer schuldet seinen Schülern das gute Beispiel, das im Stande der Priester und Ordensleute am sichersten zu erwarten ist (343); das Kreuz des Schulamtes wird vom Religiosen am opferwilligsten getragen (344), die christliche Zucht und gesunde Lehre von ihm am sichersten verbürgt (345); die traditionelle Lehrmethode und geistige Einigkeit der Orden (347).

2. Religiosen erleichtern den Schülern die Erfüllung der Standespflichten (348—352).

Der Schüler schuldet seinem Lehrer Ehrerbietung, Liebe und Gehorsam. α. Die Ehrerbietung vor dem Priester- und Ordensstande ist dem Schüler angeboren und anerzogen (348); β. daher die Liebe, das Fundament der Erziehung, selbstverständlich (349); γ. der Gehorsam, nicht der erzwungene, sondern der freiwillige, durch die beiden vorgenannten Tugenden, durch die einheitliche Auktorität und das Beispiel des Gehorsams der Religiosen selbst unschwer zu erzielen (349). Der Einwurf, als ob Laien nur von Laien zu erziehen seien (351), oder dass die Religiosen in den Wissenschaften zurückstehen und nicht „patriotisch" erziehen (351); ein Wort Zachariä's (352).

Nebensächliche Gründe für Ordensgymnasien: grössere Wohlfeilheit, leichter Personenwechsel (352); Vereinfachung der Schreibereien, der Wunsch der Bischöfe (353) und der Provincial-Koncilien (353); Befreiung der Religiosen vom Staats-Examen, warum? (354.)

XIX. Konvikte für Gymnasiasten. S. 357—370.

Die alten Klerikal-Seminarien, die Verordnung des Trienter Koncils und das Kollegium Germanicum (357); letzteres das Vorbild für die kathol. Konvikte und Pensionate (358).

1. Warum sind Gymnasial-Konvikte in der Gegenwart wünschenswerth (359—64)? — Widerlegung der Haupteinwürfe gegen die Konvikte (359); wann ist ein Konvikt sogar der häuslichen Erziehung vorzuziehen (361)? Der von aussen kommende Schüler ist am besten im Konvikt aufgehoben (362), vollends wenn er Priester werden will (363); Ruinen des preuss. Kulturkampfes (363) und zur Strafe dafür die norddeutschen Schüler-Verbindungen (364). In Konvikten ist für Leib und Seele der Schüler am besten gesorgt (364).

2. Wie müssen Gymnasial-Konvikte eingerichtet sein (364—369)? 1. Das Konvikt soll nicht in weltlichen, sondern in

geistlichen Händen sein (364); 2. es soll das Vaterhaus ersetzen (365); 3. väterliche Oberleitung (366); 4. strenge Scheidung zwischen Gymnasiasten und Lyceisten (366); 5. Fürsorge für Spiele und Erholung (366), 6. für gute Sitte und Anstand, wozu auch theatralische Aufführungen nützlich sind (367); 7. bei grösseren Konvikten sollte ein eigenes G. sein (368); 8. das Wichtigste ist die relig. Bildung der Alumnen (369).

Gymnasial-Konvikte ein wahres Bedürfniss in der Gegenwart (369).

V 1130

DIE REFORM

unserer

GYMNASIEN

von

G. M. Pachtler, S. J.

Paderborn, 1883.

DRUCK UND VERLAG DER BONIFACIUS-DRUCKEREI.
(J. W. SCHRŒDER.)

UNIVERSITY OF ILLINOIS-URBANA
3 0112 066353092